

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

**DIPLOMSKI RAD**  
**Svjesnost o disleksiji u Hrvatskoj**

Majda Kovač

Zagreb, rujan 2019.

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

**DIPLOMSKI RAD**  
**Svjesnost o disleksiji u Hrvatskoj**

Majda Kovač

Prof.dr.sc. Mirjana Lenček

Zagreb, rujan 2019.

### **Izjava o autorstvu rada**

Potvrđujem da sam osobno napisao/napisala rad **Svjesnost o disleksiji u Hrvatskoj** i da sam njegov autor/autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Majda Kovač

Mjesto i datum: Zagreb, 9.9.2019.

## Zahvale

*Najprije želim zahvaliti mentorici, prof. dr. sc. Mirjani Lenček na stručnom vodstvu i pomoći u izradi diplomskog rada.*

*Zahvaljujem svom dečku Borisu na velikom strpljenju i pomoći tijekom cijelog procesa pisanja, svim svojim prijateljicama i prijateljima na velikoj razini podrške i ohrabrivanja tijekom svih ovih godina studiranja, zbog kojih mi je ovo razdoblje života ostalo u vrlo lijepom sjećanju.*

*Zahvaljujem prvenstveno svojoj obitelji na ukazanom povjerenju, podršci i dobronamjernim savjetima u mom cjelokupnom razdoblju školovanja, kao i u životu.*

*Na kraju, hvala svim onim osobama koje su dobrovoljno pristale sudjelovati u ovom istraživanju jer bez njih ne bi bilo ovog diplomskog rada.*

Svjesnost o disleksiji u Hrvatskoj

Majda Kovač

prof.dr.sc. Mirjana Lenček

Logopedija

### **Sažetak**

*Cilj rada bio je utvrditi razinu svjesnosti o disleksiji kod odraslih osoba u Republici Hrvatskoj te dobiti podatke o tome kako spol, dob i obrazovanje utječu na svjesnost o disleksiji i koji su to čimbenici koji utječu na ovakva znanja i stavove. Za postizanje ovog cilja korišten je Upitnik oblikovan za potrebe samog istraživanja. Ispitana je 101-a osoba, dobi od 20 do 65 godina, na području Grada Zagreba koja je doborovoljno prihvatila sudjelovati u istraživanju. Ispitani sudionici ukupno su riješili 72% upitnika i pokazali dostatnu količinu osviještenosti i temeljnih znanja o disleksiji. Ograničena znanja pokazana su na pitanjima vezanim uz obilježja disleksije kao i na pitanjima o podršci u obrazovanju te prevalenciji. Kao što je već spomenuto u prethodnim istraživanjima (Peer i Reid, 2001; Duranović, 2018), i u ovom istraživanju većina ispitanika disleksiju isključivo veže uz teškoće čitanja, dok je manje od polovine ispitanika svjesno o drugim obilježjima - poput teškoća snalaženja u vremenskom rasporedu (15,8%) i prostoru (40,6%). Korištenjem Mann Whitney U testa te Kruskal Wallis testa dobiveni su podaci o razlikama u rezultatima na Upitniku s obzirom na varijable dob, spol i obrazovanje. Značajne razlike u ukupnoj razini znanja o disleksiji vidljive su samo između različitih obrazovnih skupina, pri čemu se pokazalo da bolji rezultat ostvaruju osobe sa završenom višom razinom obrazovanja. Varijable dob i spol pokazale su se utjecajnim tek na nekima od pojedinačnih varijabli istraživanja.*

*Ključne riječi: disleksija, svjesnost, obilježja, obrazovanje*

## Dyslexia Awareness in Croatia

Majda Kovač

prof.dr.sc. Mirjana Lenček

Speech and Language Pathology

### **Summary**

*The goal of this research paper was to determine the level of dyslexia awareness amongst adults in Croatia, and also to acquire data on how gender, age and level of education affect the general dyslexia awareness. This was done by using a questionnaire that was created solely for the purpose of this research. The questionnaire was filled out by 101 consenting adults between the ages of 20 and 65 from the region of Zagreb. The inhabitants of Croatia displayed an average level of awareness and a basic knowledge about dyslexia, considering that they successfully solved about 72% of the questionnaire. Limited knowledge was shown on questions about the characteristics of dyslexia and also on questions about educational support, and its prevalence. As concluded in previous research papers on this matter (Peer and Reid, 2001; Duranović, 2018), this research also shows that most people identify dyslexia only with reading difficulties, whereas less than half of the respondents are conscious about such traits as difficulty with time management (15,8%) and a lack of spatial awareness (40,6 %).*

*The data about differences in results with respect to such variables as age, gender and education was acquired by using the Mann Whitney and Kruskal Wallis tests. Significant differences in the overall level of awareness are observable only between groups with differing levels of education. Variables such as age and gender also proved influential but only on individual variables during the research. Further research on this topic, especially in Croatia and neighboring countries, is highly advised.*

*Keywords: dyslexia, awareness, characteristics, education*

## SADRŽAJ

<b>1. UVOD .....</b>	<b>8</b>
1.1 O disleksiji.....	8
1.2 Svjesnost o disleksiji kod učitelja .....	10
1.3 Svjesnost vršnjaka o disleksiji.....	15
1.4 Opća svjesnost o disleksiji .....	18
<b>2. CILJ ISTRAŽIVANJA.....</b>	<b>22</b>
<b>3. PRETPOSTAVKE ISTRAŽIVANJA .....</b>	<b>22</b>
<b>4. METODE ISTRAŽIVANJA .....</b>	<b>23</b>
4.1 Sudionici istraživanja .....	23
4.2 Mjerni instrument i način prikupljanja podataka .....	24
4.3 Opis varijabli .....	26
4.4 Način provedbe istraživanja .....	30
4.5 Način obrade podataka .....	30
<b>5. REZULTATI I RASPRAVA.....</b>	<b>31</b>
5.1 POSTIGNUĆA ISPITANIKA NA POJEDINIM PITANJIMA UPITNIKA .....	31
5.2 Rezultati testiranja značajnosti razlika između skupina s obzirom na varijablu <i>DOB</i> .....	38
5.3 Rezultati testiranja značajnosti razlika između skupina s obzirom na varijablu <i>SPOL</i> ...	42
5.4 Rezultati testiranja značajnosti razlika između skupina s obzirom na varijablu <i>OBRAZOVANJE</i> .....	46
<b>6. ODGOVORI NA POSTAVLJENE HIPOTEZE .....</b>	<b>52</b>
<b>7. ZAKLJUČAK.....</b>	<b>53</b>
<b>8. POPIS LITERATURE.....</b>	<b>55</b>
<b>9. PRILOG .....</b>	<b>61</b>

# 1. UVOD

## 1.1 O disleksiji

Postoje različite definicije disleksije i njima se nastoji odrediti ovaj specifični poremećaj učenja (prema DSM-5, 2014), no teško je izdvojiti jednu koja bi dala jasniji uvid u disleksiju. Tako primjerice, The International Dyslexia Association (IDA, 2002) navodi da je disleksija “specifična teškoća učenja, neurološkog podrijetla. Karakterizirana je teškoćama u točnom i/ili tečnom prepoznavanju riječi, sricanju i dekodiranju. Te teškoće rezultat su nedostataka u fonološkoj komponenti jezika koja je neočekivana s obzirom na dob, ostale kognitivne sposobnosti i konvencionalno školsko podučavanje. Sekundarne posljedice uključuju nedostatke u razumijevanju pročitano i nedostatan iskustvo čitanja, što može spriječiti razvoj rječnika i općeg znanja.” U ovakvoj definiciji, disleksija se prilično detaljno određuje i razlikuje od ostalih specifičnih teškoća/poremećaja učenja na temelju teškoća u točnom i tečnom čitanju riječi te sricanju (Fletcher i Lyon, 2008). Novija definicija, prema European Dyslexia Association (EDA, 2014) opisuje disleksiju kao „različitost u usvajanju vještina čitanja, sricanja i pisanja, neurološkog podrijetla.“ Također, spominje se i važna informacija da “ne postoji povezanost između razine inteligencije, individualnog napora te socio-ekonomskog statusa osobe i prisutnosti disleksije.”

Reid (2016) navodi kako su definicije važne iz više razloga. Osim za istraživanje ovog fenomena i usmjeravanje za primjenu postupaka i intervencije u radu s djecom i odraslima s disleksijom, neophodne su i zbog razvijanja svijesti o disleksiji. Raznolikost u definiranju disleksije dovodi do zbunjenosti i generaliziranja tako da se nerijetko različiti problemi čitanja i pisanja opisuju kao disleksija.

Fletcher i Lyon (2008) navode tri razloga zbog kojih je teško dati univerzalnu definiciju disleksije: - disleksija je nevidljiv koncept i teško je precizno izmjeriti kriterije koji je čine neovisnom i odijeljenom od ostalih teškoća/poremećaja učenja; - disleksija je multidimenzionalna i obilježja se mogu značajno razlikovati od osobe do osobe; - određivanje uključujućih i isključujućih kriterija u prepoznavanju ovog fenomena je teško, pa zato i postoji tolika varijabilnost u njenom definiranju.

Ako postoji prihvaćena definicija, to olakšava klinički rad, posebno procjenu i intervenciju. Često upotrebljavani priručnici u klasifikaciji poremećaja i bolesti u kliničkom radu su DSM-5 i MKB-10 (Lilienfeld i Treadway, 2016).



DSM-5 (2014) disleksiju smješta u kategoriju Specifičnog poremećaja učenja, koji označava teškoće u učenju i korištenju akademskih vještina s barem jednim od šest simptoma, koji traje najmanje 6 mjeseci, unatoč provedenim intervencijama. Od navedenih simptoma, oni koji čine kriterij za otkrivanje disleksije su “netočno ili usporeno čitanje i čitanje riječi s naporom”, “teškoća u razumijevanju značenja pročitano””, “teškoće sa sricanjem” te “teškoće s pismenim izražavanjem”. Akademске vještine su ispod očekivanih prema obrazovnoj dobi, a manifestacija teškoća počinje u školskoj dobi. One nisu posljedica intelektualnih onesposobljenosti, nekorrigirane vidne ili slušne oštine, psihičkih ili neuroloških poremećaja, nepovoljnih psihosocijalnih prilika, manjkavog znanja jezika ili neadekvatne poduke. Prevalencija disleksije je 5-15% u djece školske dobi, a 4% u odraslih.

Disleksija je fenomen koji se može interpretirati na kontinuumu sve od poremećaja pa do dara (Vancaš i Jeličić, 2003; prema Lenček, 2012) pa to rezultira i različitim pogledima i opisima mnogih istraživača. Proučavajući literaturu unazad 10 godina, vidljivo je da je nedostatak univerzalne definicije još uvijek problem (Reid, 2016), a njegovo bi rješavanje smanjilo vrijeme i trošak procjene te pomoglo djeci u svladavanju čitanja (Fletcher i Lyon, 2008). Ranija procjena i prepoznavanje značilo bi i ranije ostvarivanje prava, te podizanje svijesti učitelja, ali i šire javnosti o tome.

Kriteriji (npr. usporeno ili netečno čitanje, teškoće sa sricanjem i pismenim izražavanjem, teškoće u razumijevanju pročitano...) koji su ranije spomenuti su važni u određivanju ovog poremećaja, no postoje i druge sposobnosti i znanja koji su istovremeno narušeni, a nerijetko nisu sadržani u definicijama.

Lenček (2012) spominje kako je kod disleksije najviše pogođeno dekodiranje i kodiranje u pisani oblik, što se veže uz fonološku obradu, teškoće vizualne obrade, pamćenje, organizacijske i sekvencionalne teškoće, teškoće u motorici i koordinaciji, jezične probleme ili perceptivne teškoće auditivne ili vizualne prirode.

## 1.2 Svjesnost o disleksiji kod učitelja

Uloga učitelja je u školovanju svakog djeteta od velike važnosti, pa postoje i različita istraživanja o kvaliteti učiteljskog rada, važnosti njihovog znanja te pripremama za nastavni sat (Sorriano-Ferrer i Echegaray-Bengoa, 2014). No za djecu s disleksijom, ne samo da je uloga učitelja važna u njihovom obrazovanju, već ponekad i presudna u kvaliteti školovanja, ali i stvaranju samopouzdanja i pozitivne slike o sebi (Humphrey, 2003). Roditelji djece s disleksijom često ističu nedovoljnu osjetljivost učitelja za potrebe i teškoće njihovog djeteta, kao i neprepoznavanje znakova disleksije (Wadlington i Wadlington, 2005). Kasna procjena i dijagnoza često rezultira frustracijom djeteta, što može dovesti do niskog samopoštovanja i izolacije. Vještine učitelja u radu s djecom s raznim teškoćama/poremećajima učenja određene su njihovim znanjem o teškoćama, kao i stavovima (Gwernan-Jones i Burden, 2010).

Kormos i sur. (2009) navode kako se iskustvo učenika s disleksijom s učiteljima u školi svodi na crno-bijelu sliku; ono je ili negativno, ili pozitivno, ovisno o stavu učitelja. Također, ono što osobe s disleksijom izdvajaju kao najvažnije obilježje učitelja je ohrabrujući stav i izjednačavanje svih učenika, bez obzira na njihove prednosti i mane (Nielsen, 2011). U istraživanju Hornstre i sur. (2010) implicitni stavovi učitelja o disleksiji pokazali su se važnima pri ocjenjivanju učenika s disleksijom. Učitelji s negativnijim stavovima su prema tim učenicima davali niže ocjene na zadacima sricanja i pisanja. Stav učitelja jedan je od prediktora akademskog postignuća djece s disleksijom. Također, Tsovili (2010) u svom istraživanju navodi kako se učenici s disleksijom često susreću s nerealnim i previsokim očekivanjima učitelja, koji nisu u skladu s njihovim mogućnostima. Rezultat toga je česta pojava anksioznosti među učenicima. Proučavajući stavove učitelja o inkluziji učenika s disleksijom i učenika s intelektualnim teškoćama (Roll-Pettersson, 2008) vidljivo je da su stavovi pozitivniji prema onima s disleksijom; ispitanici navode da je u radu s učenicima s intelektualnim teškoćama potrebno mnogo više osobnog truda, nego što je to potrebno kod onih s disleksijom.

Proučavajući važnost odnosa učitelja i učenika s disleksijom te ishoda koji su vezani uz taj odnos, prvo pitanje koje se postavlja jest koliko su učitelji uistinu upoznati s pojmom disleksije i svim osobitostima koje se uz taj pojam vežu.

Proveden je niz istraživanja, a iz njih često proizlaze slični rezultati i zaključci. U istraživanju Washburn i sur. (2011) procijenjeno je znanje učitelja osnovnih škola o disleksiji te eksplicitno i implicitno znanje o jeziku.

Ispostavilo se da učitelji imaju pogrešnu percepciju disleksije, kao i manjkava eksplicitna znanja o jeziku, tj. pravilima stvaranja različitih jezičnih koncepata. Većina njih navodi da je glavno obilježje disleksije „čitanje slova i riječi naopako“ te ju povezuju s teškoćama vizualne, a ne fonološke obrade. Kada su učitelji ispitani da procijene svoje znanje o poduci čitanja (Spear-Swerling i Brucker, 2005), ispostavilo se kako oni s više iskustva u radu smatraju da imaju i više znanja u tom području. Iako se to pokazalo točnim, njihov rezultat je i dalje bio mnogo lošiji od očekivanog; ispostavilo se da su svi učitelji postigli najslabiji rezultat na zadacima morfološke svjesnosti i strukturalne analize.

U istraživanju Spencer i sur. (2008) pokazalo se da osim na zadacima morfologije, učitelji ostvaruju slab rezultat i na zadacima fonološke svjesnosti; najviše teškoća pokazivali su na zadacima brojanja i prepoznavanja fonema u riječima te ovladanosti veze fonem-grafem. Takvi rezultati istraživanja ukazuju na manjak općenitog znanja o strukturi jezika kod učitelja, što i nije ohrabrujuć podatak s obzirom da su oni odgovorni za prenošenje znanja o vještini čitanja i pisanja učenicima. Nadalje, iz ovakvih podataka može se i pretpostaviti da se učitelji osjećaju nedovoljno pripremljenima za rad s djecom koja pokazuju jezične teškoće ili teškoće čitanja i pisanja (Moats, 2009).

Istraživanja Shetty i Rai (2014) te El-Keshky i Alahmadi (2018) potvrđuju tu pretpostavku; učitelji osnovnih škola pokazuju nedostatna znanja o prevalenciji, uzrocima i karakteristikama disleksije, te metodama poduke takvih učenika.. Leite (2012) u svom istraživanju navodi kako najveći postotak učitelja učenike s disleksijom šalje psihologu, iz razloga što ga smatraju najboljim izvorom informacija o tom poremećaju. Iako je većina imala iskustvo rada s takvim učenicima, samo je par njih pokazalo dovoljno znanja o disleksiji i uz nju vezanim metodama u radu.

U svim ovim istraživanjima ističe se potreba za dodatnim educiranjem te boljim programom školovanja učitelja u kojem će biti riječi o ovakvim teškoćama. Ipak, istraživanje Carvalhais i Silve (2010) pokazuje da ni takvi programi nisu jamstvo za pravilan rad učitelja s djecom s disleksijom. Iako je dio učitelja naveo kako je tijekom svog radnog iskustva prolazio kroz posebne edukacije, nekoliko njih pokazalo je da ih u tome nije vodila intrinzična motivacija. Naime, takve programe pohađali su s ciljem napredovanja u karijeri, a ne u svrhu mogućeg unaprijeđenja vještina u radu s učenicima.

Ono što dodatno zabrinjava je podatak da je od 16-ero učitelja koji su imali odgovarajuću poduku za rad s djecom s disleksijom, samo jedan pokazao odgovarajuće znanje za takav rad.

Slične podatke dobili su i Kurniawati i sur. (2017); nakon što su učitelji prošli eksperimentalni intervencijski program s ciljem unaprijeđenja stavova, znanja i ponašanja vezanih uz inkluziju učenika s teškoćama u razvoju, rezultati su bili podijeljeni. Iako se ispostavilo da je program značao utjecao na pozitivnije stavove i širenje znanja o nekim teškoćama (intelektualnim teškoćama, ADHD-u i poremećaju iz spektra autizma), nažalost takva značajnost nije se pokazala u slučaju disleksije. Također, unatoč mijenjanju stavova i znanja o nekim teškoćama, pokazalo se da kod učitelja ne postoji namjera za promjenu budućeg ponašanja u radu. Time se može zaključiti da edukacijski programi koji se provode među učiteljima sami po sebi nisu dovoljni za proaktivno primjenjivanje naučenog.

Uspoređujući učitelje i liječnike opće prakse, Kirby i sur. (2005) došli su do rezultata koji idu u korist učitelja; učitelji su postigli značajno bolje rezultate od liječnika, iako su obje grupe pokazale slabu osviještenost i manjak znanja o disleksiji. Iako su se učitelji pokazali bolji u definiranju disleksije, skoro  $\frac{1}{4}$  njih nije mogla dati osnovnu definiciju disleksije; neke od definicija bile su „sljepoća za riječi“, „loš rukopis“, „verbalne i vizualne teškoće“ itd. Ovakvi podaci nisu ohrabrujući, pogotovo jer uz učitelje, liječnici opće prakse često postaju prve osobe kojima se roditelji djece s disleksijom obraćaju za pomoć.

Procjenjujući situaciju u trima različitim državama, Italiji, Španjolskoj i SAD-u, Cornoldi i sur. (2016) došli su do pozitivnih rezultata u smislu osviještenosti o disleksiji kod učitelja: učitelji su se ispostavili vrlo informiranima i osviještenima o teškoćama/poremećajima učenja, s pozitivnim stavovima o takvim učenicima. Najzadovoljnijima su se pokazali oni u Italiji i SAD-u, i to iz razloga što u državi postoji zakon koji osigurava podršku i prilagodbu kod djece s teškoćama u razvoju, uključujući i one s teškoćama/poremećajima učenja. Došlo je i do nekih razlika među učiteljima u shvaćanju ovih teškoća; učitelji iz Europe u radu učenicima uzimaju u obzir utjecaj emocija i poduke u radu, dok oni u SAD-u temelj svog rada uglavnom pronalaze u biološkim uzrocima teškoća.

Prebacujući se na države istočnijeg dijela Europe, Duranović (2011) dolazi do nešto lošijih podataka; učitelji u Bosni i Hercegovini te Crnoj Gori pokazuju malo znanja o disleksiji, što nije začuđujuće s obzirom da ne pohađaju poseban oblik poduke za ovakvu tematiku. Također, sam koncept inkluzije je, s obzirom na neke druge dijelove Europe, u tom području relativno nov pa su i znanja o takvom načinu obrazovanja još nedovoljna. Učitelji u Bosni i Hercegovini pokazali su se informiranijima i pozitivnijima u odnosu na one u Crnoj Gori (CG); čak polovina ispitanika u CG smatra da je disleksija mit ili izlika za lijenost.

Uspoređujući učitelje srednjih državnih i posebnih škola, Brook i sur. (2000) dobili su rezultate o stavovima i znanju koje učitelji imaju o učenicima s ADHD-om i ostalim poremećajima/teškoćama učenja. Obje grupe pokazale su se nedovoljno informiranim o tim poremećajima, a čak 13% njih smatra kako su poremećaji/teškoće učenja uzrokovane popustljivim roditeljskim odgojem. Stavovi učitelja bili su pozitivniji za ostale poremećaje/teškoće učenja nego za ADHD, pogotovo među onima koji su radili u posebnim školama. Većina učitelja izrazila je želju za podizanjem svjesnosti o toj tematici kod vršnjaka, kao i o teškoćama na koje djeca s poremećajima/teškoćama učenja nailaze u svom obrazovanju.

\*Što se tiče podataka u Hrvatskoj, Martan i sur. (2017) ispitale su stavove učitelja razredne i predmetne nastave o individualizaciji, prilagodbi materijala te podršci djece s disleksijom. Najpozitivnije stavove imali su učitelji razredne nastave te oni učitelji koji su se dodatno educirali i profesionalno razvijali tijekom godina.

Parmar (2006) se u svom istraživanju osvrnula na profesore matematike u srednjoj školi, koji su ukazali na ograničeno znanje koje imaju o matematičkim vještinama djece s teškoćama/poremećajima učenja, što im onemogućava korištenje pravilnih strategija u radu. Suradnju među učiteljima istaknuli su kao važno sredstvo u rješavanju takvih izazova.

S obzirom na prethodna istraživanja, učitelji u osnovnim i srednjim školama nisu pokazali veliku osviještenost o disleksiji. Mijenja li se situacija na sveučilištima? Prema podacima koje su u svom istraživanju iznijeli Cameron i Nunkoosing (2012) ispada da su stavovi sveučilišnih profesora o disleksiji podijeljeni. Većina ima pozitivan stav i osjeća odgovornost u pružanju podrške studentima s disleksijom, dok ostali zauzimaju neutralan ili negativan stav. Na pozitivan stav profesora najviše je utjecalo osobno iskustvo s osobama s disleksijom, što ih je potaklo na daljnji interes za disleksiju te pružanje podrške studentima.

U istraživanju provedenom u Grčkoj (Stampoltzis i Polychronopoulou, 2009) ispostavilo se kako su tehnička veleučilišta mjesta veće svjesnosti o oblicima podrške studenata s disleksijom, s obzirom da ih osobe s disleksijom upisuju trostruko više nego sveučilišta.

\*U Hrvatskoj je Sveučilište u Zagrebu prihvatilo *Smjernice za izjednačavanje mogućnosti studiranja osoba s disleksijom*, koje „daju preporuke za postupke prilagodbe uz korištenje spoznaja o informacijskoj i komunikacijskoj tehnologiji u pravcu prevladavanja teškoća“ (Lenček, 2012).

S obzirom da se znanja potrebna za budući rad stječu tijekom studiranja, važno je proučiti razinu svjesnosti o disleksiji upravo među studentima učiteljskog studija te njihovim profesorima. Gwernan-Jones i Burden (2010) ispitali su buduće učitelje o stavovima vezanim uz disleksiju. Ispostavilo se da su stavovi slični kao i kod učitelja; većina je izrazila vrlo pozitivan stav te osjećaj samopouzdanja vezan uz budući rad s učenicima s disleksijom.

U isto vrijeme, mali broj njih je bio osviješten o pravilnom načinu podrške takvoj djeci. Slične podatke dobili su i Soriano-Ferrer i sur. (2015), kada su procjenjivali znanja i stavove o disleksiji kod studenata i učitelja. Učitelji su pokazali bolje poznavanje poremećaja, pogotovo na skali „simptomi/dijagnoza“ i „opće informacije“, dok su studenti sveukupno postigli niske rezultate. Bolji rezultati povezuju se s godinama iskustva učitelja, razinom stručnosti te susretanjem s djecom s disleksijom u radu. Tu tvrdnju potvrđuju Krischer i Pit-ten Cate (2019) i navode kako učitelji pokazuju manje stereotipnih uvjerenja o učenicima s teškoćama/poremećajima učenja te su pozitivniji u njihovom ocjenjivanju. Manjak iskustva kod studenata rezultira oslanjanjem na dosadašnja znanja o takvim teškoćama (koja su se ispostavila nedovoljnima) što sužava procjenu učenikovog postignuća i utječe na sveukupnu ocjenu. U istraživanju provedenom u SAD-u i Ujedinjenom Kraljevstvu (Washburn i sur., 2013), grupe studenata u dvjema državama pokazale su slične rezultate u znanjima o disleksiji.

Tako na primjer oni smatraju kako je jedno od njenih glavnih obilježja disleksije premještanje slova, a za uzrok najčešće navode deficit u vizualnoj percepciji. Također, većina studenata u UK-u smatra da je disleksija prolazna, odnosno da ju djeca mogu 'prerasti'. Iz takvih odgovora proizlazi pretpostavka kako studijski programi koje budući učitelji slušaju ne pružaju dovoljno informacija o teškoćama/poremećajima učenja, a koje su nužne u njihovom budućem radu.

Kada su profesore učiteljskog studija uključili u istraživanje o razini znanja o jeziku i procesu čitanja (Joshi i sur., 2009), ispostavilo se kako ni njihovo znanje u svim područjima nije jednako. U prvom istraživanju, u kojem se ispitivalo implicitno i eksplicitno znanje engleskog jezika, pokazalo se da većina postiže dobar rezultat u korištenju implicitnog znanja, dok je eksplicitno na nešto nižoj razini (pogotovo u zadacima morfologije i fonetike). Pravilna primjena eksplicitnih pravila jezika od velike je važnosti u podučavanju čitanja, pogotovo kod djece koja u tome pokazuju teškoće. Drugo istraživanje temeljilo se na ispitivanju najboljeg načina u poduci čitanja, a iz dobivenih odgovora vidljivo je kako i u ovom području postoji nedovoljno razumijevanje pojmova (npr. većina definira fonološku svjesnost kao vezu slovo-glas) i neznanje o procesu čitanja (npr. velik broj ispitanika nije spomenuo „synthetic phonics“ kao metodu poučavanja čitanja koja se temelji na stapanju/čitanju skupine slova).

S obzirom da profesori učiteljskog studija pokazuju nedostatna znanja o jeziku, a time i čitanju kao jezičnoj djelatnosti, ne iznenađuje podatak da studenti znaju nedovoljno o disleksiji i načinima podrške koju učenici trebaju. Ako se ne požele profesionalno razvijati i educirati nakon zapošljavanja, mala je vjerojatnost da će biti dovoljno osviješteni za pravilne metode u radu s djecom s disleksijom (Martan i sur., 2017).

### **1.3 Svjesnost vršnjaka o disleksiji**

Uloga vršnjaka od velike je važnosti u razvijanju samopouzdanja, pogotovo oko osme godine kada se djeca kreću međusobno uspoređivati (Humphrey, 2003). Pojedinci koji ne ispune svoja očekivanja i ideale počinju stjecati nisko samopouzdanje (James, 2001; prema Singer, 2007). Kod djece s disleksijom, takva usporedba može negativno utjecati na sliku o sebi, s obzirom da često postižu lošiji školski uspjeh od svojih vršnjaka.

Istraživanje Polychroni i sur. (2007) potvrdilo je da djeca s disleksijom imaju negativniju percepciju svojih akademskih vještina od svih svojih vršnjaka, čak i onih s prosječnim ili lošim školskim uspjehom. Osim razumijevanja same teškoće, veliku ulogu u stvaranju pozitivne slike o sebi imaju i podržavajuća obitelj te dobri vršnjački odnosi (Terras i sur., 2009). Pokazalo se da disleksija negativno utječe na učenikove odnose s drugima, bilo s obitelji ili vršnjacima. Zbog svojih teškoća, djeca s disleksijom mogu lako postati meta zadirkivanja i zlostavljanja. Istraživanje provedeno među učenicima s disleksijom u adolescenciji (Eissa, 2010) pokazalo je veću razinu anksioznosti i depresije, kao i agresije i poremećaja u ponašanju u odnosu na učenike urednog razvoja. U odrasloj dobi, osobe s disleksijom proživljavaju socijalnu anksioznost u puno većem postotku u odnosu na one bez disleksije (Carroll i Iles, 2006).

Iz navedenih razloga, važno je da učenici urednog razvoja imaju spoznaje o takvim teškoćama, pogotovo ako ih pokazuju djeca u njihovoj okolini. Malo je istraživanja vezanih uz stavove i svjesnost djece urednog razvoja o disleksiji i teškoćama/poremećajima učenja (Ralli i sur., 2011).

Ispitivanjem dječjeg razumijevanja i svijesti o uzrocima raznih teškoća u razvoju (Smith i Williams, 2004) pokazalo se da mlađa djeca teškoće većinom povezuju s uzrocima fizičke prirode, dok starija pokazuju sposobnost razlikovanja fizičkih i bioloških, te prepoznavanja specifičnog uzroka unutar te dvije kategorije. Slični rezultati dobiveni su istraživanjem u Kanadi (Dyson, 2005); mlađa djeca vrtićke dobi teškoće doživljavaju isključivo kao fizičke

(npr. sljepoća, invaliditet). Ispitivanjem stavova prema osobama koje pokazuju takve teškoće dobiveni su veoma pozitivni rezultati.

Djeca ove dobi već pokazuju altruizam i empatiju u svojim odgovorima; neki od odgovora na pitanje „Sviđaju li ti se osobe s teškoćama?“ bili su „Da jer im mogu pomoći.“, „Da, takve osobe trebaju pomoć i lijepo je da se drugi brinu o njima.“, „Volim ih.“ itd.

Takvi rezultati dobiveni su i u Nigeriji; u istraživanju Olaleye i sur. (2012) ispostavilo se da djeca općenito pokazuju pozitivne stavove prema svojim vršnjacima s teškoćama, osobito djevojčice te djeca koja poznaju osobu s nekom od teškoća. Djevojčice su pokazale pozitivniji stav i u istraživanju Vignes i sur. (2008), a osim spola pokazalo se da na pozitivniji stav utječe i bolja kvaliteta života, prijateljstvo s osobom s nekom od teškoća ili informiranost o toj temi putem medija ili roditelja. Ipak, neka ranija istraživanja opovrgavaju tu tvrdnju; naime, pokazalo se da su djeca s teškoćama manje popularna i uključena od ostale djece (Serafica i Harway, 2009), a pogotovo djevojčice koje su odbačene od strane djevojčica urednog razvoja, u puno većem postotku nego dječaka (Hutton i Polo, 1976; prema Serafica i Harway, 2009).

Maras i Brown (2000) u svom su istraživanju ispitali stavove učenika o trima vrstama teškoća (oštećenju sluha, teškoćama/poremećajima učenja te tjelesnim teškoćama). Rezultati su pokazali kako učenici pokazuju pozitivniji stav prema učenicima urednog razvoja i navode osjećaj neugode u kontaktu s učenicima s teškoćama, kao i manjak znanja o njima. Slične rezultate dobili su i Ralli i sur. (2011); djeca su pokazala pozitivne stavove o inkluziji učenika s teškoćama/poremećajima učenja u smislu zajedničke igre, ali negativne ukoliko bi takav učenik pohađao njihovu školu/razred ili sjedio s njima. U istraživanju Smith-D'Arezzo i Moore-Thomas (2010) ne samo da su djeca imala negativan stav prema teškoćama/poremećajima učenja, već su ih povezivali i s ispodprosječnom inteligencijom, lošim karakternim osobinama te manjkom truda roditelja i djeteta. Zanimljivo je da su uspoređujući teškoće/poremećaje učenja i tjelesne teškoće (Nowicki, 2007), djeca navela kako su teškoće/poremećaji učenja privremeni te se mogu „izliječiti“ trudom roditelja, učitelja i djeteta, dok tjelesne teškoće nisu pod ničijom kontrolom.

Ipak, u novijem istraživanju Nowicki i sur. (2013) dobiveni su nešto drugačiji podaci; djeca su pokazala više znanja o teškoćama/poremećajima učenja nego što je bilo očekivano, ali nisu ispitana u obliku intervjua, već zadatkom prepoznavanja tvrdnji.

S obzirom na razlike u stavovima djece o vršnjacima s teškoćama i njihovoj inkluziji, Hong i sur. (2014) željeli su ispitati čimbenike koji na njih utječu.



Kao što je spomenuto u prijašnjim istraživanjima (Vignes i sur., 2008; Olaleye i sur., 2012), pokazalo se da veliku važnost u stvaranju stavova imaju poznanstvo/prijateljstvo s osobom koja pokazuje neku od teškoća te veća razina znanja i razumijevanja o samoj teškoći. Općenito, uspostavljanje kontakta i stvaranje odnosa s takvom djecom/osobama rezultira i pozitivnijim stavovima prema njima (MacMillan i sur., 2013).

Zanimljivi podaci dobiveni su istraživanjem provedenim u Francuskoj (Godeau i sur., 2010); nakon što su učenici bili izloženi intervencijskom programu osmišljenom za educiranje učenika o vršnjacima s teškoćama, pokazalo se da se i oni učenici koji jesu i koji nisu pohađali program značajno ne razlikuju s obzirom na stavove i znanja o djeci s teškoćama. Takvi rezultati nisu ohrabrujući, no moguće objašnjenje leži u činjenici da je edukacija bila o učenicima s intelektualnim i emocionalnim teškoćama, a ne fizičkim kao u nekim od starijih istraživanja (Rosenbaum i sur., 1986; Armstrong i sur., 1987). Pokazalo se da su stavovi djece općenito negativniji prema vršnjacima s intelektualnim, nego s fizičkim teškoćama (Vignes i sur., 2008).

Osim kontakta s osobama s teškoćama i znanja o toj temi, stavovi roditelja pokazali su se kao još jednim od važnih čimbenika u formiranju stavova djece. Ispostavilo se da su djeca onih roditelja koji vjeruju u pozitivan učinak inkluzije pokazala veću svjesnost o tuđim potrebama i različitostima, kao i veću razinu ugođe u društvu osoba s nekom od teškoća (Peck i sur., 1992). Također, djeca koja su ostvarivala najviše interakcija s vršnjacima s teškoćama, bila su djeca onih roditelja koji su više modelirali ponašanje prema osobama s teškoćama (Okagaki i sur., 1998). Stavovi samog djeteta kao i njegovih roditelja i učitelja značajno utječu na ponašanje djeteta prema vršnjacima s teškoćama (Roberts i Lindsell, 2006).

U istraživanju provedenom među studentima (Hegstad, 2007) ispostavilo se da su studenti imali podržavajuće i pozitivnije stavove prema osobama s dijagnozom disleksije ili teškoćama/poremećajima učenja nego prema osobama bez ikakve dijagnoze ili 'oznake'. Takvi rezultati poklapaju se s prijašnjim istraživanjima (Riddick, 1997; prema Riddick, 2010) u kojima su osobe s disleksijom izjavile da im je takva 'oznaka' često bila od velike važnosti u životu te je pomogla drugima, ali i njima u boljem razumijevanju tog poremećaja.

Ovakvi podaci govore o važnosti daljnjih istraživanja o svjesnosti vršnjaka o disleksiji, ali i ostalim teškoćama u razvoju.

S obzirom da se djeca već od ranog školovanja susreću s vršnjacima koji pokazuju neku od teškoća, važno je da budu pravilno informirani kako bi klima u učionici bila poticajna za svakog učenika.

## 1.4 Opća svjesnost o disleksiji

Malo je istraživanja u kojima su ispitani stavovi i razina svjesnosti opće populacije o disleksiji. Kada su stanovnici Kanade ispitani o stavovima prema intelektualnim teškoćama (Morin i sur., 2013) ispostavilo se da među ispitanicima prevladavaju pozitivni stavovi, posebice kod mladih i visokoobrazovanih ispitanika. Iz rezultata su proizašle neke razlike u spolu; muškarci su pokazali negativniji stav, odnosno manju ugodu što se tiče boravka u društvu s osobom s intelektualnim teškoćama, dok su žene bile negativnije prema sposobnostima i pravima osoba s intelektualnim teškoćama. Zanimljivo je da su se pripadnici raznih etničkih skupina pokazali kao osobe s većim postotkom stigmatizacije o osobama s intelektualnim teškoćama, što je vidljivo iz podataka koje su u svom istraživanju dobili Scior i sur. (2012). Osobe koje su sudjelovale u istraživanju bile su pripadnici etničke skupine bijelaca, Azijata ili Afroamerikanaca na području Velike Britanije. Ispitanici su sveukupno pokazali pozitivne stavove prema inkluziji osoba s intelektualnim teškoćama, iako su se podvojena mišljenja i stavovi pojavili na pitanju vezanom uz ostvarivanje osobnog kontakta s tim osobama. Etnička skupina bijelaca pokazala se kao ona s najviše znanja i najmanje stigmatizacije o spomenutim teškoćama, dok su Azijati i Afroamerikanci pokazali više predrasuda i nešto negativnije stavove.

Nadovezujući se na tematiku svjesnosti o raznim teškoćama/poremećajima, u zadnje vrijeme se sve više spominje afazija kao jezični poremećaj koji je postao predmet istraživanja na općoj populaciji. Nedavna istraživanja ne pokazuju ohrabrujuće podatke; čak 10 godina nakon prvog istraživanja na ovu temu (Simmons-Mackie i sur., 2002) u kojem se pokazalo da je javnost slabo informirana o ovom poremećaju, ne vidi se napredak u podizanju svijesti. Štoviše, istraživanja provedena na Novom Zelandu (McCann i sur., 2013) i u Kanadi (Patterson i sur., 2015) pokazuju još lošije podatke; bazično znanje o afaziji pokazalo je samo 8% populacije na Novom Zelandu i svega 6% u Kanadi.

Ispostavilo se da su više informirane bile one osobe zaposlene u zdravstvu ili u području znanosti, iako se ni među njima rezultati ne nalaze na onoj razini znanja koja je potrebna za rad s takvim pacijentima.

S obzirom da je i disleksija jezični poremećaj, znanje o fazama urednog jezičnog razvoja je nužno za otkrivanje i prepoznavanje nepravilnosti u jezičnom razvoju, kao i mogućeg poremećaja. Iz tog razloga provedeno je istraživanje na temu svjesnosti opće populacije o

kašnjenju u jezičnom razvoju (Mostafa i Ahmed, 2017) iz kojeg su proizašli raznoliki rezultati; ispostavilo se da su ispitanici osviješteni o važnosti rane intervencije kod djece i većina smatra drugu godinu života vremenskom granicom do koje se treba obratiti stručnjaku za pomoć. Kontradiktoran je podatak da ispitanici u svojim odgovorima nisu pokazali svjesnost o zajedničkim fazama jezičnog razvoja kod djece, već navode kako svako dijete individualno prolazi kroz svoje faze, tj. u razvoju ne postoje neke opće „norme“. Također, čak 7% ispitanika smatra da dijete u slučaju kašnjenja u jezičnom razvoju treba pojesti jezik vrane da bi se „izliječilo“, što je, iako neobičan odgovor, kulturološko vjerovanje u Egiptu, čak i kod visokoobrazovanih ljudi.

Dolazeći polako do teme disleksije, važno je najprije spomenuti istraživanja koja se bave pitanjem svjesnosti o teškoćama/poremećajima učenja, radi dobivanja opće slike o stavovima društva prema ovom tipu teškoća. Scior i Werner (2015) navode kako javnost često krivo percipira teškoće/poremećaje učenja i takve osobe doživljava kao nesamostalne i manje sposobne. Manjak informiranosti pokazuje i istraživanje Mencap (2008) u kojem 73% ispitanika nije moglo navesti primjer jedne od tih teškoća. Ipak, gledajući unazad, stavovi prema inkluziji učenika s teškoćama/poremećajima učenja pozitivno su se promijenili (Staniland, 2011), iako se ta tvrdnja većinom odnosi na ekonomski bogatije države, a nešto manje na one siromašne. To potvrđuje i istraživanje Ajoku-Christopher (2012) provedeno u Nigeriji; zbog mišljenja zajednice da se djeca s teškoćama ne mogu obrazovati, ona često ostaju kod kuće bez odgovarajuće poduke. Iako se taj običaj polako mijenja, Nigerija, kao i neke druge manje razvijene države, nemaju dovoljno sredstava koja su potreba za ulaganje u obrazovanje, pogotovo za djecu s teškoćama u razvoju. U takvom slučaju pažnja nije dovoljno skrenuta na važnost inkluzije u obrazovanju, što utječe na daljni razvoj učenika kojima je to najpotrebnije.

Ipak, i u onim državama u kojima je ideja inkluzije zaživjela, i dalje postoji stigmatizacija teškoća/poremećaja učenja u odnosu na neke druge teškoće. Staniland (2011) u svom istraživanju navodi su ispitanici pokazali veću razinu neugode u situaciji s osobama s teškoćama/poremećajima učenja nego fizičkim ili senzoričkim teškoćama, pogotovo ukoliko bi takva osoba imala neki oblik autoriteta (npr. šef na poslu). Također, na pitanju „Koliko biste se ugodno osjećali da Vaše dijete/dijete člana obitelji ili prijatelja pohađa razred s učenikom s nekom od teškoća?“, najmanja razina ugone bila je povezana s teškoćama učenja i psihičkim poremećajima u odnosu na fizičke i senzoričke poremećaje.

Slični rezultati vidljivi su i u Irskoj (National Disability Authority, 2017; prema Scior i Werner, 2015); kada su ispitanici pitani koliko bi se ugodno osjećali radeći zajedno s osobom s nekom

od različitih teškoća, najmanji broj njih je izrazio želju za rad s osobom s teškoćama/poremećajima učenja ili psihičkim poremećajima.

Furnham je u svom istraživanju (2013) ustanovio da stanovnici Velike Britanije nemaju dovoljno znanja o disleksiji, pogotovo o njenim uzrocima i mogućim metodama prevencije. Većina ispitanika smatra da je pozadina poremećaja samo genetske, a ne i neurološke prirode, čime se zaključuje da ne prepoznaju disleksiju kao kompleksan poremećaj s više mogućih uzroka. Zanimljivo je da je osim poznavanja osobe s disleksijom, važan utjecaj na stavove imala i politička orijentacija; naime, ispitanici lijeve političke ideologije pokazivali su negativnije stavove prema neurobiološkim uzrocima disleksije, kao i oni koji su poznavali neku od osoba s disleksijom. Osim toga, osobe s poznanicima/prijateljima s disleksijom nisu prepoznale metode prevencije disleksije kao koristan način intervencije prije razvijanja samog poremećaja. Takav podatak je začuđujuć s obzirom da se ispostavilo da kontakt s osobom koja ima neki od poremećaja dovodi i do veće osjetljivosti i informiranosti o samom poremećaju (Vignes i sur., 2008; Olaleye i sur., 2012; MacMillan i sur., 2013).

Lovrić (2004) navodi kako se u Hrvatskoj svjesnost počela proširivati tek nakon inicijative roditelja djece s disleksijom u svrhu očuvanja njihovih prava. U istraživanju koje su provele Duranović i sur. (2018) pokazano je kako u Hrvatskoj te drugim zemljama uključenim u istraživanje (Bosna i Hercegovina, Bugarska, Crna Gora i Kosovo) postoji nedovoljna svjesnost i informiranost o disleksiji, uzrocima disleksije i načinu podrške.

Za sam pojam čulo je malo više od polovice ispitanika, na što je značajno utjecao spol, kao i socioekonomski status (bolje rezultate ostvaruju žene i osobe višeg socioekonomskog statusa). Obilježje disleksije koje se pokazalo najprepoznatijim od većine su „teškoće čitanja, sporije čitanje i greške pri čitanju naglas“, a kao i u Furnhamovom istraživanju (2013) za glavni su uzrok navodili genetsku pozadinu. Jedno od pogrešnog tumačenja ovog pojma bilo je poimanje disleksije kao obrnute percepcije slova i brojeva, slično kao i u prethodnim istraživanjima (Wadlington i Wadlington, 2005; Washburn i sur., 2011; Washburn i sur., 2013).

Neki od ispitanika su smatrali kako bi djeca s disleksijom trebala pohađati posebne škole te da postoji korist od češćeg vježbanja čitanja. Iz takvih podataka može se zaključiti da ideja o inkluziji učenika s disleksijom još nije u potpunosti zaživjela, odnosno javnost nije dovoljno osviještena o samom poremećaju, kao i potrebama takvih učenika.

Prethodno spomenuti podaci iz raznih istraživanja ne idu u korist namjere koja je zaživjela u prethodno vrijeme, a to je povećati razinu svjesnosti o teškoćama u razvoju – u ovom slučaju, o disleksiji. S obzirom da se opća populacija diljem svijeta nije pokazala dovoljno informiranom o ovoj tematici, čak i na razini bazičnog znanja, ističe se potreba za daljnim istraživanjem ove tematike, pogotovo u područjima u kojima još ne postoje nikakvi rezultati. Što se tiče podataka u Hrvatskoj, najbliže istraživanje do sada bilo je ono od Duranović i sur. (2018), u kojem su neki od podataka dobiveni među hrvatskim stanovništvom. Radi stvaranja uvida o ovoj tematici u Hrvatskoj te usporedbe s dosadašnjim svjetskim istraživanjima, cilj ovog rada bit će provođenje istraživanja o svjesnosti hrvatskog stanovništva o disleksiji.

## **2. CILJ ISTRAŽIVANJA**

Cilj je ovog istraživanja dobivanje uvida o razini svjesnosti o disleksiji kod odraslih osoba u Republici Hrvatskoj putem upitnika oblikovanog za potrebe samog istraživanja. Nastojat će se i dobiti podatke o tome kako spol, dob i obrazovanje utječu na opću svjesnost o disleksiji kako bi se prikazali mogući čimbenici koji utječu na ovakva znanja i stavove. Svrha je istraživanja ukazati na potrebu podizanja razine svijesti o postojanju disleksije kod pojedinaca te osiguravanju preduvjeta za bolje razumijevanje ovog fenomena u zajednici. Za postizanje ovog cilja korišten je Upitnik, oblikovan prema sličnom mjernom instrumentu kojega su koristile Duranović i sur. (2018), uz osobitosti koje proizlaze iz razumijevanja disleksije u Hrvatskoj.

U Hrvatskoj postoji manjak podataka o ovoj tematici, stoga provedba ovakvog istraživanja može pridonijeti dobivanju novih spoznaja i informacija o svjesnosti o disleksiji kod nas u Republici Hrvatskoj. Istraživanje može pridonijeti i razvijanju logopedije kao znanosti i kao struke koja se bavi disleksijom. Podaci mogu biti korisni u prevenciji, otkrivanju, dijagnosticiranju i tretmanu disleksije, u smislu davanja smjernica za daljni rad u ovom području.

## **3. PRETPOSTAVKE ISTRAŽIVANJA**

U skladu s postavljenim ciljem pretpostavke su istraživanja:

H1: Odrasli ispitanici u Hrvatskoj pokazivat će manjkava znanja o disleksiji – uspješno će riješiti manje od 50% upitnika.

H2: Stariji ispitanici (50 godina i više) imat će nižu razinu znanja o disleksiji nego mlađe stanovništvo (20 do 50 godina).

H3: Postojat će statistički značajne razlike u znanjima o disleksiji s obzirom na obrazovnu razinu ispitanika: ispitanici s višom obrazovnom razinom imat će bolje rezultate na upitniku znanja o disleksiji.

## 4. METODE ISTRAŽIVANJA

### 4.1 Sudionici istraživanja

Uzorak ispitanika u ovom istraživanju čine osobe od 20 do 65 godina iz Republike Hrvatske koje su dobrovoljno prihvatile ispuniti upitnik o svjesnosti o disleksiji. Ovo je namjerni uzorak- osobe koje su sudjelovale u istraživanju ispitane su na mjestima velikih okupljanja. U istraživanju je sudjelovalo 109 ispitanika, no s obzirom da su upitnik mogle nastaviti samo osobe koje su pozitivno odgovorile na pitanje „Jeste li ikad čuli za pojam disleksija?“, u raščlambu rezultata su uključeni podaci 101-og ispitanika. Podaci o ispitanicima, s obzirom na dob, spol i obrazovanje prikazani su u *tablici 1*.

Tablica 1: broj ispitanika s obzirom na varijable *dob, spol i obrazovanje*

		N	%
dob ispitanika	20-35	39	38,6%
	36-50	24	23,8%
	51-65	38	37,6%
spol ispitanika	muško	46	45,5%
	žensko	55	54,5%
obrazovanje ispitanika	osnovna škola	8	7,9%
	srednja škola	45	44,6%
	fakultet	41	41,6%
	doktorat i poslijediplomski studij	6	5,9%
	ukupno	101	100%

## 4.2 Mjerni instrument i način prikupljanja podataka

Mjerni instrument korišten u istraživanju činio je posebno osmišljen Upitnik za ispitivanje društvene razine svjesnosti o disleksiji. Upitnik je oblikovan prema sličnom mjernom instrumentu kojega su koristile Duranović i sur. (2018), uz osobitosti koje proizlaze iz razumijevanja disleksije u Hrvatskoj. Ukupno sadrži 6 pitanja zatvorenog tipa, a podijeljen je na dva dijela. Prvi dio čine socio-demografski podaci sudionika istraživanja, kao što su dob, spol i obrazovanje, dok drugi dio obuhvaća 6 pitanja od kojih je:

- 1 pitanje (pitanje 1) eliminacijskog tipa; pozitivan odgovor omogućuje ispitanicima da ispunjuju upitnik do kraja
- 1 pitanje (pitanje 2) tematski je vezano uz *obilježja disleksije*
- 1 pitanje (pitanje 3) tematski je vezano uz *tretman disleksije*
- 1 pitanje (pitanje 4) tematski je vezano uz *izvor informacija o disleksiji*
- 1 pitanje (pitanje 5) tematski je vezano uz *obrazovne potrebe osoba s disleksijom*
- 1 pitanje (pitanje 6) tematski je vezano uz *učestalost disleksije*

Od svih pitanja, njih 4 (pitanja 2,3,5 i 6) zajedno mjere *uspjeh na upitniku*, odnosno ukupno znanje o disleksiji; na svakom od njih moguće je ostvariti 1 bod pa je teorijski raspon rezultata 0-16 bodova. Eliminacijsko pitanje, kao ni pitanje vezano uz *izvor informacija o disleksiji* ne vrednuju se – ona su obrađena radi dobivanja deskriptivnih podataka o postojećoj temi.

Svih 6 pitanja, zajedno s opisom i načinom vrednovanja, prikazani su u *tablici 2*

Tablica 2: prikaz pitanja s opisom i načinom vrednovanja

PITANJE	OPIS	VREDNOVANJE
1. Jeste li ikada čuli za pojam „disleksija“?	Pitanje eliminacijskog tipa, ukoliko ispitanik odgovori pozitivno, može nastaviti upitnik.	Na ovom pitanju odgovori se ne boduju.



2. Označite one odgovore za koje mislite da spadaju pod karakteristike disleksije:	Pitanje DA/NE tipa, ispitanik prepoznaje točne, odnosno netočne tvrdnje.	Ispitanik treba označiti: „DA“ ukoliko je tvrdnja točna = 1 bod „NE“ ukoliko je tvrdnja netočna = 1 bod
<i>Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju.</i>	netočna tvrdnja	„DA“=0 bodova „NE“=1 bod
<i>Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>Disleksija zapravo ne postoji, već je mit.</i>	netočna tvrdnja	„DA“=0 bodova „NE“=1 bod
<i>Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>Osobe s disleksijom mucaju.</i>	netočna tvrdnja	„DA“=0 bodova „NE“=1 bod
<i>U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>Čitanje naglas im predstavlja problem.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>Svaka osoba s disleksijom je agresivna.</i>	netočna tvrdnja	„DA“=0 bodova „NE“=1 bod
<i>Disleksija se može izliječiti.</i>	netočna tvrdnja	„DA“=0 bodova „NE“=1 bod
<i>Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova.</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
<i>Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put .</i>	točna tvrdnja	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
3. Po Vašem mišljenju, kojeg stručnjaka bi osoba s disleksijom trebala posjetiti? (liječnik opće prakse, psihijatar, logoped, fizijatar, okulist)	Pitanje s više ponuđenih odgovora u kojem ih je moguće istovremeno više označiti.	Bod se dodjeljuje samo ako je ispitanik označio odgovor „logoped“, bez bilo kojeg od drugih mogućih odgovora.

4. Kako ste čuli za pojam „disleksija“? (osobno poznajem, preko poznanika/prijatelja, na školi/fakultetu, putem medija, ostalo)	Pitanje s više ponuđenih odgovora u kojem ih je moguće istovremeno više označiti.	Na ovom pitanju odgovori se ne boduju, već bilježe radi dobivanja deskriptivnih podataka.
5. Po Vašem mišljenju, trebaju li osobe s disleksijom ostvarivati neka posebna prava u obrazovanju?	Pitanje DA/NE tipa.	„DA“=1 bod „NE“=0 bodova
6. Što mislite koliki otprilike udio čine osobe s disleksijom u ukupnoj populaciji u Hrvatskoj? (5-10%, 20-30%, 40-50%, više od 50%)	Pitanje s više ponuđenih odgovora u kojem je moguće označiti samo jedan odgovor.	Bod se dodjeljuje samo ako je ispitanik označio odgovor „1=5-10%“.

### 4.3 Opis varijabli

Svako pitanje iz upitnika analizirano je kao jedna varijabla. Neka od pitanja/varijable spojene su u skupnu varijablu, s obzirom da tematski obrađuju istu cjelinu. S obzirom da je upitnik kratak i sadrži samo 6 pitanja, postoje samo dvije skupne varijable – *uspjeh na upitniku* (uključuje pitanja 2,3,5 i 6) i *znanja o obilježjima disleksije* (uključuje pitanje 1, odnosno 13 tvrdnji), a sve ostale varijable obrađene su zasebno.

Varijable oblikovane na temelju pitanja iz upitnika kategorijalne su, a dvije varijable koje su bile oblikovane za potrebe statističke analize kvantitativne su (*uspjeh na upitniku i zbroj\_obiljezja*). Prikaz skupnih i zasebnih varijabli nalazi se na *tablicama 3 i 4* u nastavku.

Tablica 3: Prikaz varijabli

Naziv varijable	Kratika	Opis varijable
dob	DOB	<i>Dob ispitanika</i>
spol	SPOL	<i>Spol ispitanika</i>
obrazovanje	OBR	<i>Obrazovanje ispitanika</i>
pojam	POJAM	<i>Čuli za pojam “disleksija”</i>
pisanje	PIS	<i>Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju.</i>
inteligencija	INT	<i>U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju.</i>
sporije čitanje	SPORIJE	<i>Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake.</i>
vremenski	VREM	<i>Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu.</i>
mit	MIT	<i>Disleksija zapravo ne postoji, već je mit.</i>
umjetnost	UMJET	<i>Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost.</i>
mucanje	MUC	<i>Osobe s disleksijom mucaju.</i>
loše ocjene	LOSE_OC	<i>U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene.</i>
čitanje naglas	NAGLAS	<i>Čitanje naglas im predstavlja problem.</i>
agresivnost	AGRES	<i>Svaka osoba s disleksijom je agresivna.</i>
izliječiti	IZLIJEC	<i>Disleksija se može izliječiti.</i>
ispuštanje slova	ISPUST	<i>Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova.</i>
karta	KARTA	<i>Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put.</i>

liječnik	LIJEČNIK	<i>Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti liječnika opće prakse.</i>
psihijatar	PSIH	<i>Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti psihijatra.</i>
logoped	LOG	<i>Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti logopeda.</i>
fizijatar	FIZ	<i>Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti fizijatra.</i>
okulist	OKUL	<i>Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti okulista.</i>
tretman disleksije	TRET	<i>Znanje o tretmanu disleksije</i>
obrazovne potrebe	PRAVA	<i>Znanje o obrazovnim pravima osoba s disleksijom</i>
učestalost disleksije	UDIO	<i>Znanje o učestalosti disleksije u Hrvatskoj</i>
osobno	OSOB	<i>Osobno znam osobu s disleksijom.</i>
poznanik	POZN	<i>Čuo sam preko poznanika/prijatelja.</i>
škola	SKOLA	<i>Čuo sam u školi/na fakultetu.</i>
mediji	MEDIJI	<i>Čuo sam putem medija.</i>
izvor informacija	IZVOR	<i>Izvor informacija o disleksiji</i>
obilježja rezultati	ZBROJ_OBILJ	<i>Zbroj točnih odgovora na zadatku vezanom uz obilježja disleksije</i>

Tablica 4: Prikaz skupnih varijabli

<b>Skupna varijabla</b>	<b>Kratika</b>	<b>Pripadajuće varijable</b>	<b>Opis skupne varijable</b>
uspjeh na upitniku	USPJEH	Ova skupna varijabla uključuje varijable POJAM, PIS, INT, SPORIJE, VREM, MIT, UMJET, MUC, LOSE_OC, NAGLAS, AGRES, IZLIJEC, ISPUST, KARTA, TRET, PRAVA, UDIO prethodno opisane u tablici 3.	<i>Ukupno znanje o disleksiji</i>
obilježja disleksije	OBILJEZ	Ova skupna varijabla uključuje varijable POJAM, PIS, INT, SPORIJE, VREM, MIT, UMJET, MUC, LOSE_OC, NAGLAS, AGRES, IZLIJEC, ISPUST, KARTA prethodno opisane u tablici 3.	<i>Znanje o obilježjima disleksije</i>

#### **4.4 Način provedbe istraživanja**

Ispitanici su prije sudjelovanja u istraživanju bili upoznati s ciljem istraživanja, njihov pristanak za sudjelovanje bio je dobrovoljan, a podaci su ostali anonimni. Ispitivanje se provodilo u gradu Zagrebu, na mjestima velikih okupljanja, individualno sa svakim ispitanikom. Ispitanici nisu sami ispunjavali upitnik, već je ispitivanje bilo u obliku intervjua- ispitivač je čitao pitanja i bilježio ispitanikove odgovore. Ispitivanje se odvijalo u vremenskom periodu od travnja do lipnja 2019. godine, a ispitanici su birani po kriteriju dostupnosti.

#### **4.5 Način obrade podataka**

Dobiveni rezultati obrađeni su u programu za statističku obradu podataka IBM SPSS u skladu s postavljenim pretpostavkama: izračunati su osnovni statistici na deskriptivnoj razini, dobiveni su podaci o učestalosti odgovora za skupne i zasebne varijable te su se primjerenim testovima utvrdile razlike između ispitanika. Za ispitivanje razlika između ispitanika s obzirom na varijablu dob, spol i obrazovanje korišteni su neparametrijski testovi - Mann-Whitney U i Kruskal–Wallis test.

## 5. REZULTATI I RASPRAVA

### 5.1 POSTIGNUĆA ISPITANIKA NA POJEDINIM PITANJIMA UPITNIKA

Prije same obrade, provedeno je testiranje statističke normalnosti za promatrane varijable u istraživanju, i to pomoću Kolmogorov-Smirnov testa i Shapiro-Wilk testa. S obzirom da rezultati testa normalnosti ukazuju na rezultate koji na svim varijablama značajno odstupaju od normalne distribucije ( $p < 0,05$ ) te je u određenim skupinama broj ispitanika manji od 20, provedeni su neparametrijski statistički testovi za obradu podataka. Uz deskriptivnu statistiku provedena je i analiza učestalosti odgovora s obzirom na cjelokupni uzorak ispitanika. Deskriptivni podaci prikazani na sljedećim stranicama poredani su po redoslijedu pitanja na upitniku.

*Grafički prikaz 1* prikazuje učestalost odgovora ispitanika na eliminacijskom pitanju *Jeste li ikada čuli za pojam disleksija?*, odlučujućem za nastavak cjelokupnog ispitivanja.



Grafički prikaz 1: Učestalost odgovora na varijabli *pojam*

Na *grafičkom prikazu 1* vidljivo je da je većina ispitanika čula za pojam *disleksija* (92,7%), što može ukazivati na čestu upotrebu i proširenost tog pojma među stanovništvom Republike Hrvatske. Nešto manji, ali sličan postotak dobiven je i u istraživanju Duranović i sur. (2018) u kojem su stanovnici Republike Hrvatske na tom pitanju postigli najveći postotak (87,9%) u odnosu na ostale države (Bosnu i Hercegovinu, Bugarsku, Crnu Goru, Kosovo i Makedoniju). Svi ovi ispitanici nastavili su s rješavanjem upitnika, a podaci o njihovom ukupnom rezultatu prikazani su u *tablici 5*.

Tablica 5: Prosječne vrijednosti i učestalost točnih odgovora na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku*

	M	SD	POSTOTAK TOČNIH ODGOVORA
Uspjeh na upitniku	11,257	2,129	72%

Računanjem prosječnih vrijednosti bodova te analizom učestalosti točnih odgovora na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku* uočava se sljedeće: stanovnici Republike Hrvatske u prosjeku ostvaruju dobar rezultat na ponuđenim zadacima, a postotak rješivosti upitnika ukazuje na postojanje bazičnog znanja o disleksiji. Vrlo sličan, čak i nešto viši postotak, vidljiv je u istraživanju Duranović i sur. (2018) – stanovnici Hrvatske riješili su 72,9% upitnika, čime je Hrvatska ponovno zauzela prvo mjesto u postignutim rezultatima (najniži postotak zabilježen je u Kosovu – 42,5%). Takvi podaci govore o dosljednosti podataka koji su prikupljeni samo godinu dana nakon prethodnog istraživanja vezanog uz ovu tematiku. Na ovu razinu znanja među populacijom moglo je utjecati više čimbenika; sve veća zastupljenost djece i odraslih s dijagnozom disleksije u Hrvatskoj, mijenjanje obrazovnog sustava u svrhu provođenja posebnih prilagodbi, ali i veća dostupnost informacija putem interneta i društvenih mreža.

Analizom rezultata ispitanika na pojedinačnim/skupnim varijablama, dobiveni su deskriptivni podaci u nastavku. *Tablica 6* prikazuje rezultate na skupnoj varijabli *obilježja disleksije*, a radi detaljnijeg uvida prikazani su i rezultati na svakoj od varijabli koje ona obuhvaća (*tablica 7*).



Tablica 6: Prosječne vrijednosti i učestalost točnih odgovora na skupnoj varijabli *obilježja disleksije*

	M	SD	POSTOTAK TOČNIH ODGOVORA
Obilježja disleksije	9,297	1,814	71,5%

Tablica 7: Učestalost točnih odgovora na zasebnim varijablama unutar skupne varijable *obilježja disleksije*

	BROJ TOČNIH ODGOVORA	POSTOTAK TOČNIH ODGOVORA
Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju.	76	75,2%
U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju.	87	86,1%
Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake.	89	<b>88,1%</b>
Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu.	16	15,8%
Disleksija zapravo ne postoji, već je mit.	97	<b>96,0%</b>
Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost.	69	68,3%
Osobe s disleksijom mucaju.	91	<b>90,1%</b>
U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene.	59	58,4%
Čitanje naglas im predstavlja problem.	88	87,1%
Svaka osoba s disleksijom je agresivna.	94	<b>93,1%</b>
Disleksija se može izliječiti.	49	48,5%
Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova.	83	82,2%
Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put.	41	40,6%

Iz prikazanih tablica može se iščitati kako ispitanici pokazuju bazično znanje o obilježjima disleksije; najbolji rezultati postignuti su za tvrdnju *disleksija zapravo ne postoji, već je mit* gdje točan odgovor navodi čak 96,0% ispitanika. Takav podatak ukazuje na bolju svjesnost o postojanju samog poremećaja, za razliku od podataka koji dolaze iz susjednih zemalja; čak polovina ispitanika u Crnoj Gori smatra da je disleksija mit ili izlika za lijenost (Duranović, 2011).

Visoki postotak točnih odgovora vidljiv je i na tvrdnjama *svaka osoba s disleksijom je agresivna* gdje točno odgovara 93,1% ispitanika, *osobe s disleksijom mucaju* gdje točno odgovara 90,1% ispitanika, te kod pitanja *osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake* gdje točno odgovara 88,1% ispitanika. Iz takvih odgovora može se zaključiti kako ispitanici percipiraju disleksiju kao poseban poremećaj, odvajajući ju od drugih govornih poremećaja (mucanje). Moguće je da mali postotak ispitanika koji disleksiju povezuje s mucanjem to čini radi poznavanja neke osobe koja istovremeno pokazuje oba poremećaja, pa dolazi do generaliziranja te pojave. Jedno od najprepoznatijih obilježja disleksije i dalje je vezano uz čitanje. Takav podatak dobiven je i u istraživanju Duranović i sur. (2018); najviše ispitanika kao obilježje navodi „teškoće čitanja, sporije čitanje i greške pri čitanju naglas“. Peer i Reid (2001) navode kako je to popularno mišljenje među općom populacijom, najviše njih disleksiju veže samo uz probleme čitanja. Već je na pitanju u kojem se spominju teškoće pisanja (kao jedno od obilježja disleksije) vidljiv manji postotak točnih odgovora za razliku od onih vezanih za čitanje. S obzirom da se teškoće pisanja obično povezuju s pojmom *disgrafija*, postoji mogućnost da većina ljudi to strogo odvaja kao poseban poremećaj; uzrok disleksije najčešće čine teškoće u fonološkoj obradi, koje se manifestiraju i u čitanju i u pisanju, stoga su te dvije jezične djelatnosti skoro neodvojive. Sukladno s time, kao najmanje prepoznata obilježja disleksije pokazale su se teškoće u snalaženju u prostoru i vremenu – čak 84,0% ispitanika tvrdnju *odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu* označava kao netočnu, kao i što 59,4% njih to označava za tvrdnju *gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put*. Takav podatak ne iznenađuje, s obzirom da zbog neujednačenosti različitih definicija nerijetko budu izostavljena ona obilježja disleksije poput organizacijskih i sekvencionalnih teškoća, teškoća u motorici i koordinaciji, jezičnih problema, perceptivnih teškoća auditivne ili vizualne prirode itd (Lenček, 2012). Također, disleksija je u obrazovanju najčešće prepoznata zbog teškoća čitanja i pisanja, jer su to vještine koje su od samog početka školovanja najviše vrednovane. Iz spomenutih razloga, javnost nije dovoljno informirana o kompleksnosti poremećaja i svim obilježjima koja se za njega vežu.

Nešto više od pola ispitanika (51,5%) potvrdno odgovara na tvrdnju *disleksija se može izliječiti*, što se može usporediti i s Furnhamovim istraživanjem; više je onih ispitanika koji smatraju kako se disleksija može izliječiti intenzivnim radom, od onih koji se s time ne slažu. S obzirom da disleksija nije bolest koja se liječi, već poremećaj koji je prisutan tijekom cijelog života, ovakvi odgovori ukazuju na nedovoljnu osjetljivost populacije o kategorizaciji i odvajanju bolesti i poremećaja, kao i o pogrešnom korištenju medicinske terminologije u kontekstu disleksije.

Tablica 8 prikazuje rezultate ispitanika vezane uz znanje o tretmanu disleksije.

Tablica 8: Učestalost odgovora na varijabli *tretman disleksije*

	BROJ ODGOVORA	POSTOTAK ODGOVORA
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti liječnika opće prakse.	18	17,8%
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti psihijatra.	21	20,8%
<b>Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti logopeda.</b>	<b>89</b>	<b>88,1%</b>
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti fizijatra.	3	3,0%
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti okulista.	8	7,9%

U *tablici 8* može se uočiti najviše ispitanika navodi logopeda kao odgovarajućeg stručnjaka za disleksiju, što pokazuje veliku razinu osvještenosti o tretmanu disleksije, odnosno logopediji kao zanimanju. Takav postotak još je značajniji, kada se uzme u obzir da je pitanje omogućavalo višestruki odabir odgovora, a bodovani su samo oni u kojem je logoped prepoznat kao jedini stručnjak. Stanovništvo Hrvatske pokazalo je visoku razinu svjesnosti o logopedima kao jednim stručnjacima koji su kvalificirani za rad s takvim poremećajem. Takvi rezultati mogući su upravo iz razloga što se putem medija sve više ukazuje na potrebu za logopedima u Hrvatskoj, s obzirom da je sve veći broj djece i odraslih kojima je potrebna pomoć takvog stručnjaka.

Manji broj ispitanika kao stručnjaka navodi psihijatra ili liječnika opće prakse – takav podatak ne iznenađuje s obzirom da se pokazalo da liječnici opće prakse često postaju prve osobe kojima se roditelji djece s disleksijom obraćaju za pomoć (Kirby i sur., 2005).

U sljedećoj *tablici* prikazani su podaci o tome kako su sudionici ovog istraživanja čuli za disleksiju, tj. koji je njihov izvor informacija o ovom poremećaju.

Tablica 9: Učestalost odgovora na varijabli *izvor informacija*

	BROJ ODGOVORA	POSTOTAK ODGOVORA
Osobno znam osobu s disleksijom.	35	34,7%
Čuo sam preko poznanika/prijatelja.	29	28,7%
Čuo sam u školi/na fakultetu.	39	<b>38,6%</b>
Čuo sam putem medija.	51	<b>50,5%</b>
Ostalo.	9	8,9%

U *tablici 9* može se uočiti kako je najviše ispitanika za disleksiju čulo putem medija ili na školi/fakultetu, što se poklapa s istraživanjem Duranović i sur. (2018) gdje je većina njih za disleksiju čulo putem medija (45,26%). S obzirom da se u odnosu na to istraživanje, koje je provedeno jednu godinu ranije, postotak dodatno povećao, postoji mogućnost da se glas o disleksiji putem medija u zadnje vrijeme još više proširio.

Na sljedećem *grafičkom prikazu 2* vidljivi su podaci vezani uz znanje ispitanika o obrazovnim potrebama osoba s disleksijom.



Grafički prikaz 2: Učestalost ispitanika na varijabli *obrazovne potrebe*

Na *grafičkom prikazu 2* može se uočiti da je odgovor na pitanje *trebaju li osobe s disleksijom ostvarivati prava u obrazovanju* u većini pozitivan, što ukazuje na osviještenost o obrazovnim potrebama osoba s disleksijom među stanovnicima Hrvatske. S obzirom da su neki od ispitanika u prethodnom istraživanju (Duranović i sur., 2018) naveli kako djeca s disleksijom trebaju biti smještena u posebne škole, ovaj rezultat upućuje na pozitivnu promjenu u stavovima i znanjima hrvatskog stanovništva o prilagodbama u obrazovanju.

I na kraju, *tablica 10* prikazuje postotak odgovora na pitanju kojim se ispituje znanje o učestalosti disleksije u Hrvatskoj.

Tablica 10: Učestalost odgovora na varijabli *učestalost disleksije*

	BROJ ODGOVORA	POSTOTAK ODGOVORA
<b>Osobe s disleksijom čine 5-10% ukupne populacije u Hrvatskoj.</b>	<b>62</b>	<b>61,4%</b>
Osobe s disleksijom čine 20-30% ukupne populacije u Hrvatskoj.	33	32,7%
Osobe s disleksijom čine 40-50% ukupne populacije u Hrvatskoj.	5	5,0%
Osobe s disleksijom čine više od 50% ukupne populacije u Hrvatskoj.	1	1,0%

Analizom učestalosti odgovora na varijabli *učestalost disleksije* ispostavilo se da ispitanici nisu dosta informirani o tome u kojem se postotku disleksija javlja među stanovništvom. Tek nešto više od polovice ispitanika dalo je točan odgovor, što ukazuje na činjenicu da opća populacija nema jasnu sliku o tome koliko ljudi na području Hrvatske može imati taj poremećaj. Postoji mogućnost da se opću populaciju nastoji više informirati o učestalosti nekih težih bolesti, pogotovo ako su opasne po život ili ako imaju visoku razinu prevalencije u populaciji. S obzirom da je na ovim područjima disleksija sve više prepoznata i dijagnosticirana tek u novije vrijeme, vjerojatno je da među ljudima još ne postoji jasna slika o tome koliko se ovaj poremećaj često pojavljuje.

## 5.2 Rezultati testiranja značajnosti razlika između skupina s obzirom na varijablu *DOB*

Na sljedećim tablicama prikazano je testiranje razlika među ispitanicima s obzirom na varijablu *DOB* putem Kruskal Wallis testa.

Rezultati Kruskal Wallis testa na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku* prikazani su u *tablici 11*.

Tablica 11: Razlike među ispitanicima na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku* s obzirom na dob

	dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	p
Uspjeh na upitniku	20-35	39	52,44	0,156	2	0,925
	36-50	24	50,02			
	51-65	38	50,14			
	Ukupno	101				

U *tablici 11* može se uočiti kako ne postoji statistički značajna razlika ( $p > 0,05$ ;  $p = 0,925$ ) među trima dobnim skupinama na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku*. Takav podatak ukazuje na podjednako znanje i svjesnost o disleksiji među ispitanicima različitih dobnih skupina.

*Tablica 12* obuhvaća rezultate Kruskal Wallis testa na skupnoj varijabli *obilježja disleksije*, te svim varijablama koje ona u sebi obuhvaća. Na taj način omogućuje se detaljniji uvid u razlike, ukoliko one postoje.

Tablica 12: Rezultati među ispitanicima na skupnoj varijabli *obilježja disleksije* s obzirom na dob

	Dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
<i>obilježja disleksije</i>	20-35	39	55,64	1,654	2	0,437
	36-50	24	47,77			
	51-65	38	48,28			
	101					
Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju	20-35	39	49,26	1,305	2	,521
	36-50	24	48,77			
	51-65	38	54,20			
	101					

U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju	20-35	39	55,41	4,253	2	,119
	36-50	24	49,58			
	51-65	38	47,37			
	101					
Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake	20-35	39	55,71	5,570	2	,062
	36-50	24	46,48			
	51-65	38	49,03			
	101					
Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu	20-35	39	54,65	2,513	2	,285
	36-50	24	49,31			
	51-65	38	48,32			
	101					
Disleksija zapravo ne postoji, već je mit	20-35	39	51,71	2,709	2	,258
	36-50	24	53,00			
	51-65	38	49,01			
	101					
Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost	20-35	39	50,17	,650	2	,723
	36-50	24	54,38			
	51-65	38	49,72			
	101					
Osobe s disleksijom mucaju	20-35	39	50,82	,355	2	,837
	36-50	24	49,69			
	51-65	38	52,01			
	101					
U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene	20-35	39	51,28	1,189	2	,552
	36-50	24	55,17			
	51-65	38	48,08			
	101					
Čitanje naglas im predstavlja problem	20-35	39	52,32	,524	2	,769
	36-50	24	51,19			
	51-65	38	49,53			
	101					
Svaka osoba s disleksijom je agresivna	20-35	39	50,62	,269	2	,874
	36-50	24	50,29			
	51-65	38	51,84			
	101					
Disleksija se može izliječiti	20-35	39	49,81	,140	2	,932
	36-50	24	51,75			

	51-65	38	51,75			
	101					
Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova	20-35	39	52,23	,313	2	,855
	36-50	24	49,48			
	51-65	38	50,70			
	101					
Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put	20-35	39	55,10	2,363	2	,307
	36-50	24	45,23			
	51-65	38	50,43			
	101					

Proučavajući značajnosti između triju dobnih skupina u *tablici 12*, vidljivo je da ne postoje značajne razlike na skupnoj varijabli *obilježja disleksije* ( $p > 0,05$ ;  $p = 0,437$ ), kao ni na jednoj od zasebnih varijabli unutar nje.

Nadalje, *tablice 13, 14 i 15* pokazuju rezultate na varijablama *tretman disleksije, obrazovne potrebe* te *učestalost disleksije*.

Tablica 13: Rezultati među ispitanicima na varijabli *tretman disleksije* s obzirom na dob

	Dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti logopeda	20-35	39	47,99	1,958	2	,376
	36-50	24	48,96			
	51-65	38	55,38			

Tablica 14: Rezultati među ispitanicima na varijabli *obrazovne potrebe* s obzirom na dob

	dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
Trebaju li osobe s disleksijom ostvarivati prava u obrazovanju?	20-35	39	50,76	,847	2	,655
	36-50	24	54,48			
	51-65	38	49,05			



Tablica 15: Rezultati među ispitanicima na skupnoj varijabli *učestalost disleksije* s obzirom na dob

	Dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
Koliki udio čine osobe s disleksijom u ukupnoj populaciji u Hrvatskoj?	20-35	39	44,60	4,295	2	,117
	36-50	24	55,77			
	51-65	38	54,55			

Rezultati testiranja razlika među skupinama prikazani na *tablicama 12, 13, 14 i 15* pokazuju slične rezultate kao na prethodnim tablicama. Na skupnoj varijabli *obilježja disleksije* ne postoji statistički značajna razlika između ispitanika ( $p>0,05$ ;  $p=0,437$ ), što je vidljivo i na svim pojedinačnim varijablama unutar te skupne varijable. Značajna razlika nije dobivena ni na varijablama *tretman disleksije* ( $p>0,05$ ;  $p=0,376$ ), *obrazovne potrebe* ( $p>0,05$ ;  $p=0,655$ ) te *učestalost disleksije* ( $p>0,05$ ;  $p=0,117$ ).

Takav rezultat dobiven je i u istraživanju Duranović i sur. (2018); dob nije imala značajnu ulogu u razlikama u ukupnom znanju među ispitanicima, već samo u postotku onih koji su čuli za pojam, u čemu mlađi ispitanici pokazuju prednost. S obzirom da su u današnje vrijeme mlađe generacije od malena izložene mnoštvu informacija putem tehnologije i društvenih mreža, te su iz tog razloga u mogućoj prednosti prema npr. starijoj dobnoj skupini, začuđuje podatak da se značajnost nije pojavila ni na jednoj od proučavanih varijabli. Također, starije generacije su živjele u vremenima u kojima se nije mnogo govorilo ni znalo o disleksiji, s obzirom da je važnost dijagnoze porasla tek u novije vrijeme. Ipak, ovakvi rezultati ne govore u korist nijedne dobne skupine, a s obzirom da je takav podatak vidljiv i u prethodnom istraživanju, moguće je da stanovnici Hrvatske pokazuju otprilike podjednako znanje o disleksiji, nevezano uz dob. Kako su mediji ispali najčešći izvor informacija o disleksiji, moguće je da pružaju jednak udio informacija svim generacijama, s obzirom da su danas svi okruženi nekim oblikom medija.

Također, škole i fakulteti se u prethodno spomenutim istraživanjima nisu pokazali kao mjesta velike osvještenosti o disleksiji, (Carvalhais i Silva, 2010; Duranović i sur., 2011; Shetty i Rai, 2014; Kurniawati i sur., 2017; El-Keshky i Alahmadi, 2018 itd.), stoga se osobe mlađe dobne skupine nemaju gdje značajno više informirati u odnosu na osobe srednje i starije dobne skupine. Takve podatke pokazuju i istraživanja u kojima se ispostavilo da djeca u školama nemaju dovoljnu razinu znanja, kao ni pozitivne stavove o djecama s teškoćama (Maras i

Brown, 2000; Nowicki, 2007; Smith-D'Arezzo i Moore-Thomas, 2010; Ralli i sur., 2011). Stanovništvo na ovom području informirano je o disleksiji tek unazad zadnjih 10 godina, nakon inicijative roditelja u svrhu očuvanja prava njihove djece (Lovrić, 2004). Moguće je da je svjesnost među cijelim stanovništvom još na bazičnoj razini, pa se još uvijek se raspoznaju neke velike razlike s obzirom na dob.

S druge strane, moguće je da ipak postoje neke značajne razlike među dobnim skupinama, ali je u ovom slučaju uzorak ispitanika premalen da bi se i mogle prikazati stvarne razlike među populacijom u Hrvatskoj. I takva opcija je moguća, s obzirom da bi se za ovakve usporedbe trebao ispitati puno veći broj ljudi, kako bi rezultati mogli biti što vjerniji onima u stvarnosti.

### 5.3 Rezultati testiranja značajnosti razlika između skupina s obzirom na varijablu *SPOL*

Na sljedećim tablicama prikazano je testiranje razlika među ispitanicima s obzirom na *SPOL* putem Mann-Whitney U testa, neparametrijskog testa za testiranje razlika između dva nezavisna uzorka.

Rezultati Mann-Whitney U testa na skupnoj varijabli uspjeh na upitniku prikazani su u *tablici 16*.

Tablica 16: Razlike među ispitanicima na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku* s obzirom na spol

	spol	N	Aritmetička sredina rangova	Suma rangova	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Uspjeh na upitniku	muško	46	45,16	2077,50	996,500	2077,500	-1,852	,064
	žensko	55	55,88	3073,50				
	Ukupno	101						

U *tablici 16* može se uočiti kako ne postoji statistički značajna razlika ( $p > 0,05$ ;  $p = 0,064$ ) između žena i muškaraca na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku*. Takav podatak ukazuje na podjednako znanje i svjesnost o disleksiji među ispitanicima različitih oba spola, bez utjecaja spomenute varijable. Slične rezultate pokazuje Furnhamovo istraživanje (2013) u kojem spol nije imao nikakvu ulogu u razlikama u znanju među ispitanicima.

Istraživanje Duranović i sur. (2018) pokazuje nešto drugačije rezultate; ispostavilo se da su žene u većoj mjeri čule za pojam *disleksija* te su imale bolje temeljno znanje o poremećaju u odnosu na muškarce.

*Tablica 17* obuhvaća rezultate Mann Whitney U testa na skupnoj varijabli *obilježja disleksije*, te svim varijablama koje ona u sebi obuhvaća, radi dobivanja detaljnijeg uvida u moguće razlike na pojedinim varijablama.

Tablica 17: Rezultati među ispitanicima na skupnoj varijabli *obilježja disleksije*

	spol	N	Aritmetička sredina rangova	Suma rangova	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
<i>obilježja disleksije</i>	muško	46	46,14	2122,50	1041,500	2122,500	-1,550	,121
	žensko	55	55,06	3028,50				
	Ukupno	101						
Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju	muško	46	50,33	2315,00	1234,000	2315,000	-,283	,777
	žensko	55	51,56	2836,00				
	Ukupno	101						
U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju	muško	46	49,22	2264,00	1183,000	2264,000	-,934	,350
	žensko	55	52,49	2887,00				
	Ukupno	101						
Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake	muško	46	53,71	2470,50	1140,500	2680,500	-1,515	,130
	žensko	55	48,74	2680,50				
	Ukupno	101						
Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu	muško	46	50,68	2331,50	1250,500	2331,500	-,156	,876
	žensko	55	51,26	2819,50				
	Ukupno	101						
Disleksija zapravo ne postoji, već je mit	muško	46	50,80	2337,00	1256,000	2337,000	-,182	,856
	žensko	55	51,16	2814,00				
	Ukupno	101						
Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost	muško	46	49,43	2274,00	1193,000	2274,000	-,609	,542
	žensko	55	52,31	2877,00				
	Ukupno	101						
Osobe s disleksijom mucaju	muško	46	51,61	2374,00	1237,000	2777,000	-,369	,712
	žensko	55	50,49	2777,00				
	Ukupno	101						
	muško	46	50,04	2302,00	1221,000	2302,000	-,351	,725
	žensko	55	51,80	2849,00				

U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene	Ukupno	101						
Čitanje naglas im predstavlja problem	muško	46	50,91	2342,00	1261,000	2342,000	-,047	,962
	žensko	55	51,07	2809,00				
	Ukupno	101						
Svaka osoba s disleksijom je agresivna	muško	46	50,11	2305,00	1224,000	2305,000	-,636	,525
	žensko	55	51,75	2846,00				
	Ukupno	101						
Disleksija se može izliječiti	muško	46	46,26	2128,00	1047,000	2128,000	-1,717	,086
	žensko	55	54,96	3023,00				
	Ukupno	101						
Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova	muško	46	51,22	2356,00	1255,000	2795,000	-,103	,918
	žensko	55	50,82	2795,00				
	Ukupno	101						
Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put	muško	46	49,16	2261,50	1180,500	2261,500	-,677	,498
	žensko	55	52,54	2889,50				
	Ukupno	101						

Testirajući razlike između žena i muškaraca na skupnoj varijabli *obilježja disleksije* može se uočiti kako ne postoji statistički značajna razlika između grupa ( $p > 0,05$ ;  $p = 0,121$ ), što potvrđuju i značajnosti na pojedinačnim varijablama unutar te skupne varijable.

Tablice 18, 19 i 20 daju podatke o razlikama među ispitanicima na varijablama *tretman disleksije*, *obrazovne potrebe* te *učestalost disleksije*.

Tablica 18: Rezultati među ispitanicima na varijabli *tretman disleksije*

	spol	N	Aritmetička sredina rangova	Suma rangova	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti logopeda	muško	46	49,14	2260,5	1179,5	2260,5	-0,695	0,487
	žensko	55	52,55	2890,5				
	Ukupno	101						

Tablica 19: Rezultati među ispitanicima na varijabli *obrazovne potrebe*

	spol	N	Aritmetička sredina rangova	Suma rangova	Mann- Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Trebaju li osobe s disleksijom ostvarivati prava u obrazovanju?	muško	46	41,95	1929,50	848,500	1929,500	-3,663	<b>,000</b>
	žensko	55	58,57	3221,50				
	Ukupno	101						

Tablica 20: Rezultati među ispitanicima na varijabli *učestalost disleksije*

	spol	N	Aritmetička sredina rangova	Suma rangova	Mann- Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Koliki udio čine osobe s disleksijom u ukupnoj populaciji u Hrvatskoj?	muško	46	54,03	2485,50	1125,500	2665,500	-1,128	,259
	žensko	55	48,46	2665,50				
	Ukupno	101						

Promatrajući *tablice 18, 19 i 20* uočljivo je da značajna razlika postoji samo na varijabli *obrazovne potrebe* ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,000$ ), pri čemu žene u većoj mjeri daju pozitivnije odgovore (rangovi su viši). Žene su se pokazale osjetljivijima za prava i potrebe osoba s disleksijom, a stav prema prilagodbama u obrazovanju im je mnogo pozitivniji nego kod muškaraca. Takve rezultate pokazuju i istraživanja od Avramidis (2000) i Ellins i Porter (2005); žene su imale pozitivnije stavove i veću razinu tolerancije prema inkluziji u obrazovanju i potrebama djece s teškoćama u razvoju. Takvi rezultati su mogući s obzirom da će teme poput škole, djece i njihovih potreba, možda u većem postotku biti zastupljene među ženskom populacijom, nego među muškarcima. Postoji i vjerojatnost da zbog svog majčinskog instinkta žene pokazuju veći interes i osjetljivost za školske obaveze svoje djece, nego što to u nekim slučajevima čine muškarci (Fleming i sur., 2002). Također, Greenwood i sur. (2006) navode kako veći broj žena sebe može zamisliti u nekom od zanimanja kao što je logopedija, pri čemu su neki od ispitanika za objašnjenje takvih rezultata naveli „žensku prirodnu težnju za komunikacijom“ i „posebna obilježja koja ih čine pogodnijima za takav posao“.

S obzirom da žene obraćaju više pažnje na socijalnu okolinu oko sebe (Polavieja, 2012) te pokazuju bolje prosocijalne vještine (Fleming i sur., 2002), mogu biti i više osviještene o ovakvim društvenim temama, kao što su teškoće u razvoju i način podrške koja takva djeca trebaju u životu.

Osim ove varijable, ni na jednoj drugoj nije se pokazala značajna razlika između dvije spolne skupine. To ukazuje na činjenicu da su muškarci i žene u Hrvatskoj u jednakom postotku osviješteni o disleksiji (njenim obilježjima, tretmanu i učestalosti).

Ponovno se mora uzeti u obzir mogućnost postojanja razlika, ali u slučaju da se ispita puno veći uzorak ispitanika u Hrvatskoj, u kojem bi se možda dobili nešto drugačiji rezultati.

#### 5.4 Rezultati testiranja značajnosti razlika između skupina s obzirom na varijablu **OBRAZOVANJE**

Na sljedećim tablicama prikazano je testiranje razlika među ispitanicima s obzirom na **OBRAZOVANJE** putem Kruskal Wallis testa. Rezultati Kruskal Wallis testa na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku* prikazani su u *tablici 21*.

Tablica 21: Razlike među ispitanicima na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku* s obzirom na obrazovanje

	obrazovanje	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	p
Uspjeh na upitniku	osnovna škola	8	12,00	20,313	3	,000
	srednja škola	45	47,90			
	fakultet	42	61,15			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	55,17			
	Ukupno	101				

U *tablici 21* može se uočiti kako postoji statistički značajna razlika ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,000$ ) između četiri obrazovne skupine, pri čemu ispitanici sa završenim fakultetom ostvaruju nabolji rezultat (rangovi su najviši). Takav podatak ukazuje na utjecaj i važnost obrazovanja u širenju znanja i svjesnosti o disleksiji među stanovništvom Hrvatske.

Takvi rezultati nisu neočekivani, s obzirom da osobe s višom razinom obrazovanja mnogo više vremena provode u učenju novih informacija, kreću se u krugovima također obrazovanih ljudi, čitaju više literature – općenito su otvorene prema novim znanjima i informacijama. Također, osobe koje se čitav život obrazuju i razvijaju usvajaju i naviku informiranja o onim temama koje su im nepoznate, kao i veći interes za neistraženo. Ipak, istraživanje u Velikoj Britaniji (Furnham, 2013) nije pokazalo utjecaj obrazovanja na značajne razlike među ispitanicima, dok se u istraživanju Duranović i sur. (2018) spominje da postoji „varijabilnost u znanjima među ispitanicima balkanskih zemalja, na koju osim socio-ekonomskog statusa, dobi i spola utječe i razina obrazovanja među ispitanicima.“

*Tablica 22* pokazuje podatke o razlikama među ispitanicima na skupnoj varijabli *obilježja disleksije* zajedno s podacima na pripadajućim varijablama.

Tablica 22: Razlike među ispitanicima na skupnoj varijabli *obilježja disleksije* s obzirom na obrazovanje

	obrazovanje	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
<i>obilježja disleksije</i>	osnovna škola	8	13,25	16,647	3	<b>,001</b>
	srednja škola	45	50,20			
	fakultet	42	57,93			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	58,83			
	Ukupno	101				
Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju	osnovna škola	8	44,56	3,326	3	,344
	srednja škola	45	47,79			
	fakultet	42	55,08			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	55,08			
	Ukupno	101				

U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju	osnovna škola	8	39,06	4,951	3	,175
	srednja škola	45	52,39			
	fakultet	42	50,79			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	58,00			
	Ukupno	101				
Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake	osnovna škola	8	25,44	21,909	3	<b>,000</b>
	srednja škola	45	52,51			
	fakultet	42	54,60			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	48,58			
	Ukupno	101				
Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu	osnovna škola	8	49,31	2,675	3	,445
	srednja škola	45	54,22			
	fakultet	42	47,81			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	51,42			
	Ukupno	101				
Disleksija zapravo ne postoji, već je mit	osnovna škola	8	53,00	1,702	3	,636
	srednja škola	45	49,63			
	fakultet	42	51,80			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	53,00			
	Ukupno	101				
Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost	osnovna škola	8	29,13	9,792	3	<b>,020</b>
	srednja škola	45	52,41			
	fakultet	42	51,37			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	67,00			
	Ukupno	101				
Osobe s disleksijom mucaju	osnovna škola	8	37,06	8,720	3	<b>,033</b>
	srednja škola	45	50,39			
	fakultet	42	53,60			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	56,00			
	Ukupno	101				
U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene	osnovna škola	8	46,75	2,367	3	,500
	srednja škola	45	50,68			
	fakultet	42	53,96			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	38,33			
	Ukupno	101				



Čitanje naglas im predstavlja problem	osnovna škola	8	38,56	5,025	3	,170
	srednja škola	45	53,01			
	fakultet	42	51,49			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	49,08			
	Ukupno	101				
Svaka osoba s disleksijom je agresivna	osnovna škola	8	41,88	6,051	3	,109
	srednja škola	45	50,01			
	fakultet	42	53,30			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	54,50			
	Ukupno	101				
Disleksija se može izliječiti	osnovna škola	8	45,44	3,701	3	,296
	srednja škola	45	46,70			
	fakultet	42	56,56			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	51,75			
	Ukupno	101				
Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova	osnovna škola	8	41,06	6,672	3	,083
	srednja škola	45	47,66			
	fakultet	42	55,19			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	60,00			
	Ukupno	101				
Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put	osnovna škola	8	36,81	3,085	3	,379
	srednja škola	45	52,94			
	fakultet	42	52,14			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	47,33			
	Ukupno	101				

Testirajući razlike između svih obrazovnih skupina na varijabli *obilježja disleksije*, može se zaključiti da postoji značajna razlika s obzirom na varijablu *obrazovanje* ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,001$ ), pri čemu ispitanici sa završenim fakultetom i doktoratom/poslijediplomskim studijem ostvaruju najviše rezultate (rangovi su najviši). Takvi rezultati očekivani su s obzirom na to da osobe s višom razinom obrazovanja pokazuju bolji ukupan rezultat na cijelom upitniku.

Proučavajući zasebne varijable unutar ove skupne varijable, vidljivo je da značajne razlike postoje na pitanjima *osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake, nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost i osobe s disleksijom mucaju* – značajnost testa iznosi manje od 5% ( $p=0,000$ ,  $p=0,020$ ,  $p=0,033$ ).

Ispostavilo se da je najviše ispitanika sa završenom srednjom školom ili fakultetom bilo osviješteno o „sporijem čitanju“ kao jednom od obilježja disleksije, u odnosu na one ispitanike sa završenom osnovnom školom. Nadalje, ispitanici sa doktoratom i završenim poslijediplomskim studijem značajno više prepoznaju nadarenost za umjetnost kao često obilježje osoba s disleksijom.

Veća razina obrazovanja može ukazivati na veći broj informacija o disleksiji, i to onih koje su manje prepoznate među općom populacijom – npr. pozitivne strane osoba s disleksijom mnogo se manje spominju u javnosti za razliku od često navedenih problema vezanih uz sam poremećaj. Ispitanici sa završenim fakultetom ili doktoratom pokazali su veću svijest o disleksiji kao zasebnom jezičnom poremećaju, neovisnom o postojanju govornog poremećaja kao što je mucanje. Manja razina obrazovanja u ovom slučaju može značiti i manju svijest o tipovima poremećaja te specifičnim obilježjima koji ih razlikuju.

*Tablice 23, 24 i 25 daju podatke o razlikama među ispitanicima na varijablama tretman disleksije, obrazovne potrebe te učestalost disleksije.*

Tablica 23: Razlike među ispitanicima na varijabli *tretman disleksije* s obzirom na obrazovanje

	dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
Osobe s disleksijom trebale bi posjetiti logopeda	osnovna škola	8	44,75	2,899	3	,407
	srednja škola	45	47,56			
	fakultet	42	55,57			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	53,17			
	Ukupno	101				

Tablica 24: Razlike među ispitanicima na varijabli *obrazovne potrebe* s obzirom na obrazovanje

	obrazovanje	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
Trebaju li osobe s disleksijom ostvarivati prava u obrazovanju?	osnovna škola	8	46,06	7,666	3	,053
	srednja škola	45	49,29			
	fakultet	42	56,58			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	31,33			
	Ukupno	101				

Tablica 25: Razlike među ispitanicima na varijabli *učestalost disleksije* s obzirom na obrazovanje

	dob	N	Aritmetička sredina rangova	Chi-Square	df	P
Koliki udio čine osobe s disleksijom u ukupnoj populaciji u Hrvatskoj?	osnovna škola	8	45,25	3,889	3	,274
	srednja škola	45	46,93			
	fakultet	42	54,87			
	doktorat i poslijediplomski studij	6	62,08			
	Ukupno	101				

Proučavajući razlike na varijablama *tretman disleksije*, *obrazovne potrebe* te *učestalost disleksije* vidljivo je da ne postoje nikakve značajne razlike među obrazovnim skupinama ( $p>0,05$ ;  $p=0,407$ ,  $p=0,053$ ,  $p=0,274$ ). Time se zaključuje da su ispitanici otprilike jednako osviješteni o tim područjima, neovisno o obrazovanju.

## 6. ODGOVORI NA POSTAVLJENE HIPOTEZE

Prva hipoteza istraživanja (H1) glasila je: *Odrasli ispitanici u Hrvatskoj pokazivat će manjkava znanja o disleksiji – uspješno će riješiti manje od 50% upitnika.* Gledajući sveukupan rezultat, ispostavilo se da su ispitanici ukupno riješili 72% upitnika, što čini više od polovine upitnika. Takav postotak ukazuje na temeljna znanja ispitanika o disleksiji koja su iznad postavljenog očekivanja - polovičnog uspjeha na Upitniku i stoga se ova hipoteza istraživanja (H1) **ne prihvća.**

Druga hipoteza (H2) glasila je: *Stariji ispitanici (50 godina i više) imat će nižu razinu znanja o disleksiji nego mlađe stanovništvo (20 do 50 godina).* Proučavajući utjecaj varijable *dob* na razlike među trima dobnim skupinama, ispostavilo se da ne postoji statistički značajna razlika na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku*, odnosno ukupnoj razini znanja o disleksiji ( $p > 0,05$ ;  $p = 0,925$ ) među trima dobnim skupinama na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku*. Takav podatak ukazuje na podjednako znanje i svjesnost o disleksiji među ispitanicima različitih dobnih skupina, bez utjecaja spomenute varijable, stoga se ni ova hipoteza istraživanja (H2) **ne prihvća.**

Treća hipoteza (H3) glasila je: *Postojat će statistički značajne razlike u znanjima o disleksiji s obzirom na obrazovnu razinu ispitanika: ispitanici s višom obrazovnom razinom imat će bolje rezultate na upitniku znanja o disleksiji.* Proučavajući utjecaj varijable *obrazovanje* na razlike među četirima obrazovnim skupinama, ispostavilo se da postoji statistički značajna razlika na skupnoj varijabli *uspjeh na upitniku*, odnosno ukupnoj razini znanja o disleksiji ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,000$ ) između četiri obrazovne skupine, pri čemu ispitanici sa završenim fakultetom ostvaruju nabolji rezultat (rangovi su najviši). S obzirom na izneseno, vidljivo je da se hipoteza poklapa s dobivenim podacima, stoga se ova hipoteza istraživanja (H3) **u potpunosti prihvća.**

## 7. ZAKLJUČAK

Disleksija je kompleksan poremećaj koji se svrstava u kategoriju specifičnih teškoća/poremećaja učenja. Baš zbog svoje kompleksnosti i raznih obilježja, još ne postoji definicija disleksije koja objedinjuje sve relevantne podatke o ovom poremećaju. Iz tog razloga, među populacijom ne postoji precizna slika o tome što je uistinu disleksija i na koji način se manifestira kod pojedinih osoba. Ukoliko postoji niska razina svjesnosti o ovoj tematici, može negativno utjecati na intervenciju i pravilan način podrške osoba s disleksijom, u smislu usporavanja cijelog procesa – od otkrivanja pa sve do dijagnoze i odgovarajućeg tretmana. Logoped kao stručnjak ima veliku ulogu u usmjeravanju osoba s disleksijom, ali i u širenju informacija o poremećaju među općom populacijom.

Ovim istraživanjem, provedenim među stanovnicima Republike Hrvatske, ispostavilo se da je značajan postotak stanovništva (92,7%) čuo za pojam „disleksija“, ali znanje o poremećaju je još uvijek ograničeno; rješivost upitnika iznosila je 72%, što ukazuje na postojanje temeljne razine znanja među ispitanicima.

Promatrajući utjecaj triju varijabli, pokazalo se da:

- spol ispitanika nema značajnu ulogu u razini znanja ispitanika, tj. i žene i muškarci pokazuju slične rezultate na ukupnim točnim odgovorima
- dob ispitanika nema značajnu ulogu u razini znanja ispitanika, tj. mlađa, srednja i starija skupina ispitanika pokazuju slične rezultate na ukupnim točnim odgovorima
- obrazovanje ispitanika ima značajnu ulogu u razini znanja ispitanika, pri čemu ispitanici sa osnovnom i srednjom školom imaju značajno manje točnih odgovora u odnosu na ostale

Ograničena znanja ispitanika pokazala su se na pitanjima vezanim uz obilježja disleksije (kao npr. teškoćama snalaženja u vremenu i prostoru, čestoj nadarenosti za umjetnost), kao i na pitanjima o podršci u obrazovanju te prevalenciji. Dobiveni podaci u ovom istraživanju ukazuju na to da „velik dio javnosti disleksiju poistovjećuje isključivo s teškoćama u čitanju“ (West, 1991; prema Peer i Reid, 2001). Ispitanici su pokazali visoku razinu svjesnosti o intervenciji disleksije – čak 88,1% njih navodi logopeda kao odgovarajućeg stručnjaka za pomoć osobama s ovim poremećajem.

Takva informacija je ohrabrujuća, s obzirom da je logoped ključna osoba od koje kreće cijeli proces procjene i davanja dijagnoze, sve do terapije i pomoći u funkcioniranju osoba u

svakodnevnom životu. Proučavajući razlike između ispitanika na pojedinačnim pitanjima, ispostavilo se da su žene u puno većoj mjeri pokazale pozitivne stavove za posebna prava osoba s disleksijom u obrazovanju, što ukazuje i na veću razinu znanja o potrebama i prilagodbi kod disleksije. Osobe sa završenim fakultetom ili doktoratom/poslijediplomskim studijem upoznate su s mnogo više obilježja disleksije nego što je to slučaj kod onih sa završenom osnovnom ili srednjom školom.

Malo je istraživanja koja su provedena na temu svjesnosti opće populacije o disleksiji, ali je vidljivo da ih je manje u ovom dijelu Europe, nego što je tu u zemljama u zapadnome dijelu. Ono malo podataka koji su zasad dobiveni u Hrvatskoj upućuju na lošu sliku o znanjima i stavovima vezanim uz ovaj poremećaj, kao i na nisku razinu svjesnosti među ukupnim stanovništvom (Duranović i sur., 2018). Uspoređivajući podatke s onima s područja Balkana (Duranović i sur., 2018) i onog provedeno u Velikoj Britaniji (Furnham, 2013) može se zaključiti već prethodno potvrđena pretpostavka – ekonomski razvijenije zemlje, kao one u zapadnoj Europi, pokazuju veću proaktivnost u provođenju inkluzije kao i pozitivnije stavove prema integraciji osoba s teškoćama u obrazovanju (Staniland, 2011). Neki od ispitanika na području Balkana i dalje smatraju kako bi djeca s disleksijom trebala zasebno pohađati nastavu u specijalnim školama, odvojeno od djece urednog razvoja.

Sukladno s ovim podacima, predlaže se širenje svijesti o disleksiji na području Republike Hrvatske, pogotovo o obilježjima koja se ne vežu samo uz čitanje. Također, poželjno je educirati djecu već od rane dobi (vrtića, škole) o disleksiji i drugim poremećajima zato što će pozitivnije stavove i veću razinu znanja steći već od malena, ali i zato što je sve veća vjerojatnost da će biti smješteni u grupu/razred s nekim od djece s disleksijom. S obzirom da su se mediji pokazali kao moćno sredstvo podizanja razine svijesti o disleksiji, bilo bi korisno podići takav način širenja informacija na višu razinu, gdje bi se pridavala još veća pažnja disleksiji i ostalim teškoćama/poremećajima učenja.

Na kraju, ovo istraživanje ima i svoje nedostatke; broj prikupljenih ispitanika premalen je za ispitivanje svijesti stanovništva Republike Hrvatske o ovoj tematici, s obzirom da bi uzorak trebao što vjernije odgovarati obilježjima opće populacije. Osim same provjere znanja, korisno bi bilo uključiti i više pitanja vezano uz stavove o disleksiji i osobama s disleksijom, radi dobivanja uvida o široj slici hrvatskog stanovništva. Predlaže se daljnji nastavak istraživanja o ovoj tematici, pogotovo u Republici Hrvatskoj i susjednim zemljama.

## 8. POPIS LITERATURE

- About Dyslexia. Posjećeno 20.4.2019. na mrežnoj stranici Europske udruge za disleksiju (European Dyslexia Association): <https://www.eda-info.eu/what-is-dyslexia>.
- Ajoku-Christopher, O.A. (2012): Factors Influencing the Lack of Dyslexia Awareness and Its Impact on Inclusive Learning in Selected Primary Schools in Owerri West Local Government Area, Imo State, Nigeria. Doktorska disertacija. University of Greenwich.
- Alahmadi, N., El Keshky, M. (2018): Assessing Primary School Teachers' Knowledge of Specific Learning Disabilities in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 9(1), 9-22.
- Američko psihijatrijsko udruženje (2014). Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, DSM-V. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Armstrong, R. W., Rosenbaum, P. L., & King, S. M. (2008): A randomized controlled trial of a "buddy" programme to improve children's attitudes towards the disabled. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 29(3), 327–336.
- Avramidis, E., Bayliss, P., Burden, R. (2000): A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191–211.
- Brook, U., Watemberg, N., Geva, D. (2000): Attitude and knowledge of attention deficit hyperactivity disorder and learning disability among high school teachers. *Patient Education and Counseling*, 40(3), 247–252.
- Cameron, H., Nunkoosing, K. (2012): Lecturer perspectives on dyslexia and dyslexic students within one faculty of one university in England. *Teaching in Higher Education*, 17, 341–352.
- Carroll, J. M., Iles, J. E. (2006): An assessment of anxiety levels in dyslexic students in higher education. *British Journal of Educational Psychology*, 76(3), 651–662.
- Carvalhais, L., Silva, C. (2010): Developmental Dyslexia: Perspectives on Teacher Training and Learning Disabilities in Portugal. *Learning disabilities (Weston, Mass.)*, 8(2), 1-8.
- Code, C., Mackie, N. S., Armstrong, E., Stiegler, L., Armstrong, J., Bushby, E., Carew-Price, P., Curtis, H., Haynes, P., McLeold, E., Muhleisen, V., Neate, J., Nikolas, A., Rolfe, D., Rubly, C., Simpson, R., Webber, A. (2001): The Public Awareness of Aphasia: An International Survey. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(1), 1–6.
- Cornoldi, C., Capodici, A., Colomer Diago, C., Miranda, A., Shepherd, K. G. (2016): Attitudes of Primary School Teachers in Three Western Countries Toward Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 51(1), 43–54.

- Definition of Dyslexia. Posjećeno 20.04.2019. na mrežnoj stranici Međunarodne udruge za disleksiju (International Dyslexia Association): <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>.
- DeSimone, J. R., Parmar, R. S. (2006). Middle School Mathematics Teachers' Beliefs About Inclusion of Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 21(2), 98–110.
- Duranović, M., Dedeić, M., Huseinbašić, M., Tinjić, E. (2011): Teachers' attitudes about dyslexia: Evidence from Bosnia and Herzegovina and Montenegro. Conference „Learning Disabilities at School: Research and Education“.
- Duranović, M., Georgieva, D., Lenček, M., Novović, T., Kačka, M. (2018): Public Awareness of Dyslexia in Balkan Countries. *Foreign Language Teaching*, 45, 471-484.
- Dyson, L. L. (2005): Kindergarten Children's Understanding of and Attitudes Toward People With Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(2), 95–105.
- Eissa, M. (2010): Behavioral and Emotional Problems Associated with Dyslexia in Adolescence. *Current Psychiatry*; 17(1), 17-25.
- Ellins, J., Porter, J. (2005): Departmental differences in attitudes to special educational needs in the secondary school. *British Journal of Special Education*, 32(4), 188–195.
- Fleming, C.B., Catalano, R.F., Oxford, M.L., Hatachi, T. (2002): A Test of Generalizability of the Social Development Model Across Gender and Income Groups with Longitudinal Data from the Elementary School Developmental Period. *Journal of Quantitative Criminology*, 18(4), 423-439.
- Fletcher, J.M., Lyon, G.R.(2008): Dyslexia: Why Precise Definitions Are Important and How We Have Achieved Them. *Perspectives on Language and Literacy*, 27-31.
- Furnham, A. (2013): Lay Knowledge of Dyslexia. *Psychology*, 4, 940-949.
- Godeau, E., Vignes, C., Sentenac, M., Ehlinger, V., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2010). Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: a cluster randomized intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(10), 236-242.
- Greenwood, N., Wright, J. A., Bithell, C. (2006): Perceptions of speech and language therapy amongst UK school and college students: implications for recruitment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 41(1), 83–94.
- Gwernan-Jones, R., Burden, R. L. (2010): Are they just lazy? Student teachers' attitudes about dyslexia. *Dyslexia*, 16(1), 66–86.
- Gwernan-Jones, R., Burden, R. L. (2010): Are they just lazy? Student teachers' attitudes about dyslexia. *Dyslexia*, 16(1), 66–86.
- Hegstad, E. (2007): University students' perception of labels associated with Dyslexia. Doktorska disertacija. The University of Manchester.



- Hong, S.-Y., Kwon, K.-A., Jeon, H.-J. (2013): Children's Attitudes towards Peers with Disabilities: Associations with Personal and Parental Factors. *Infant and Child Development*, 23(2), 170–193.
- Hornstra, L., Denessen, E., Bakker, J., van den Bergh, L., Voeten, M. (2010): Teacher Attitudes Toward Dyslexia: Effects on Teacher Expectations and the Academic Achievement of Students With Dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 43(6), 515–529.
- Humphrey, N. (2003): Facilitating a positive sense of self in pupils with dyslexia: the role of teachers and peers. *Support for Learning*, 18(3), 130–136.
- Humphrey, N. (2003): Facilitating a positive sense of self in pupils with dyslexia: the role of teachers and peers. *Support for Learning*, 18(3), 130–136.
- Kirby, A., Davies, R., Bryant, A. (2005): Do teachers know more about specific learning difficulties than general practitioners? *British Journal of Special Education*, 32(3), 122–126.
- Kormos, J., Csizér, K., Sarkadi, Á. (2009): The language learning experiences of students with dyslexia: lessons from an interview study. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 3(2), 115–130.
- Krischler, M., Pit-ten Cate, I. M. (2019): Pre- and In-Service Teachers' Attitudes Toward Students With Learning Difficulties and Challenging Behavior. *Frontiers in Psychology*, 10.
- Kurniawati, F., de Boer, A. A., Minnaert, A. E. M. G., Mangunsong, F. (2016): Evaluating the effect of a teacher training programme on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding special educational needs. *Educational Psychology*, 37(3), 287–297.
- Lenček, M. (2012): Procjena disleksije u hrvatskome: Neke značajke čitanja i pisanja odraslih. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48, 11-26.
- Lilienfeld, S.O., Treadway, M.T. (2016): Clashing Diagnostic Approaches: DSM-ICD versus RdoC. *Annual Review of Clinical Psychology*, 12 (1), 435-463.
- Lovrić, N. (2004): Dyslexia in Croatia. U Smyth, I., Everatt, J., Salter, R. (ur.): *The International Book of Dyslexia: A Guide to Practice and Resources*. (str. 58-61). Chichester: John Wiley & Sons.
- MacMillan, M., Tarrant, M., Abraham, C., Morris, C. (2013): The association between children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: a systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 56(6), 529–546.
- Malatesha Joshi, R., Binks, E., Hougen, M., Dahlgren, M. E., Ocker-Dean, E., Smith, D. L. (2009): Why Elementary Teachers Might Be Inadequately Prepared to Teach Reading. *Journal of Learning Disabilities*, 42(5), 392–402.

- Maras, P., Brown, R. (2000): Effects of different forms of school contact on children's attitudes toward disabled and non-disabled peers. *British Journal of Educational Psychology*, 70(3), 337–351.
- Martan, V., Skočić Mihić, S., Matošević, A. (2017): Teachers' Attitudes toward Teaching Students with Dyslexia. *Croatian Journal of Education*, 19, 75-97
- Moats, L. (2009): Still Wanted. *Journal of Learning Disabilities*, 42(5), 387–391.
- Morin, D., Rivard, M., Crocker, A. G., Boursier, C. P., Caron, J. (2012): Public attitudes towards intellectual disability: a multidimensional perspective. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(3), 279–292.
- Mostafa, E., Ahmed, M. (2017): Public awareness of delayed language development in Upper Egypt. *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, 34, 94-102.
- Nowicki, E. A. (2007): Children's Beliefs about Learning and Physical Difficulties. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(4), 417–428.
- Nowicki, E. A., Brown, J., Stepien, M. (2013): Children's Structured Conceptualizations of Their Beliefs on the Causes of Learning Difficulties. *Journal of Mixed Methods Research*, 8(1), 69–82.
- Okagaki, L., & Frensch, P. A. (1998): Parenting and Children's School Achievement: A Multiethnic Perspective. *American Educational Research Journal*, 35(1), 123–144.
- Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O., Adeyanju, T. (2012): Attitudes of Students towards Peers with Disability in an Inclusive School in Nigeria. *CBR & Inclusive Development*, 23(3), 65-75.
- Patterson, R., Robert, A., Berry, R., Cain, M., Iqbal, M., Code, C., Rochon, E., Leonard, C. (2015): Raising public awareness of aphasia in southern Ontario, Canada: A survey. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 17(2), 121–126.
- Peck, C. A., Carlson, P., Helmstetter, E. (1992): Parent and Teacher Perceptions of Outcomes for Typically Developing Children Enrolled in Integrated Early Childhood Programs. *Journal of Early Intervention*, 16(1), 53–63.
- Peer, L., Reid, G. (2001): *Dyslexia-Successful Inclusion in the Secondary School*. UK: David Fulton Publishers.
- Polavieja, J. G. (2012): Socially Embedded Investments: Explaining Gender Differences in Job-Specific Skills. *American Journal of Sociology*, 118(3), 592–634.
- Polychroni, F., Koukoura, K., Anagnostou, I. (2006): Academic self-concept, reading attitudes and approaches to learning of children with dyslexia: do they differ from their peers? *European Journal of Special Needs Education*, 21(4), 415–430.

- Ralli, A. M., Margeti, M., Doudoni, E., Panteleimidou, V., Rozou, T., Evaggelopoulou, E. (2011): Typically developing children's understanding of and attitudes towards diversity and peers with learning difficulties in the Greek setting. *European Journal of Special Needs Education*, 26(2), 233–249.
- Reid, G. (2016): *Dyslexia: A Practitioner's Handbook*. Chichester, West Sussex.
- Riddick, B., (2010): *Living with dyslexia: The social and emotional consequences of specific learning disability/difficulties*. London: Routledge.
- Roberts, C. M., & Lindsell, J. S. (1997): Children's Attitudes and Behavioural Intentions Towards Peers with Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(2), 133–145.
- Roll-Pettersson, L. (2008): Teacher's perceived efficacy and the inclusion of a pupil with dyslexia or mild mental retardation: Findings from Sweden. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(2), 174-185.
- Rosenbaum, P. L., Armstrong, R. W., & King, S. M. (1986): Children's Attitudes Toward Disabled Peers: A Self-Report Measure. *Journal of Pediatric Psychology*, 11(4), 517–530.
- Scior, K., Addai-Davis, J., Kenyon, M., Sheridan, J.C. (2012): Stigma, public awareness about intellectual disability and attitudes to inclusion among different ethnic groups. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(11), 1014-26.
- Scior, K., Werner, S. (2015): *Changing Attitudes To Learning Disability*. Posjećeno 20.07.2019. na mrežnoj stranici Organizacije Mencap: [https://www.mencap.org.uk/sites/default/files/2016-08/Attitudes\\_Changing\\_Report.pdf](https://www.mencap.org.uk/sites/default/files/2016-08/Attitudes_Changing_Report.pdf)
- Serafica, F. C., Harway, N. I. (1979): Social relations and self-esteem of children with learning disabilities. *Journal of Clinical Child Psychology*, 8(3), 227–233.
- Shetty, A., Rai, S. (2014): Awareness and Knowledge of Dyslexia among Elementary School Teachers in India. *Journal Of Medical Science And Clinical Research*, 2, 1135-1143.
- Singer, E. (2008): Coping with academic failure, a study of Dutch children with dyslexia. *Dyslexia*, 14(4), 314–333.
- Smith, L. A., Williams, J. M. (2004): Children's Understanding of the Causal Origins of Disability. *Journal of Cognition and Development*, 5(3), 383–397.
- Smith-D'Arezzo, W. M., Moore-Thomas, C. (2010): Children's Perceptions of Peers with Disabilities. *Teaching Exceptional Children Plus*, 6(3), 1-16
- Sónia, L. (2012): Dyslexia Through the Eyes of Primary School Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 41–46.

- Soriano-Ferrer, M., Echegaray-Bengoa, J., Joshi, R. M. (2015): Knowledge and beliefs about developmental dyslexia in pre-service and in-service Spanish-speaking teachers. *Annals of Dyslexia*, 66(1), 91–110.
- Spear-Swerling, L., Brucker, P. O., Alfano, M. P. (2005): Teachers' literacy-related knowledge and self-perceptions in relation to preparation and experience. *Annals of Dyslexia*, 55(2), 266–296.
- Spencer, E.J., Schuele, C.M., Guillot, K.M., Lee, M.V. (2008): Phonemic Awareness Skill of Undergraduate and Graduate Students Relative to Speech-Language Pathologists and Other Educators. *Contemporary issues in communication science and disorders*, 38, 109-118.
- Stampoltzis, A., Polychronopoulou, S. (2009): Greek university students with dyslexia: an interview study. *European Journal of Special Needs Education*, 24(3), 307-321.
- Staniland, L. (2011): Public Perceptions of Disabled People. Evidence from the British Social Attitudes Survey 2009. Posjećeno 20.07.2019. na mrežnoj stranici: <https://www.gov.uk/government/organisations/office-for-disability-issues>
- Terras, M. M., Thompson, L. C., Minnis, H. (2009): Dyslexia and psycho-social functioning: an exploratory study of the role of self-esteem and understanding. *Dyslexia*, 15(4), 304–327.
- Tsovili, T. D. (2004): The relationship between language teachers' attitudes and the state-trait anxiety of adolescents with dyslexia. *Journal of Research in Reading*, 27(1), 69–86.
- Vignes, C., Coley, N., Grandjean, H., Godeau, E., & Arnaud, C. (2008): Measuring children's attitudes towards peers with disabilities: a review of instruments. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50(3), 182–189.
- Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H., Arnaud, C. (2009); Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51, 473–479.
- Wadlington, E., Wadlington, P. (2005): What educators really believe about dyslexia. *Reading Improvement*, 42, 16-37.
- Washburn, E. K., Binks-Cantrell, E. S., Joshi, R. M. (2013): What Do Preservice Teachers from the USA and the UK Know about Dyslexia? *Dyslexia*, 20(1), 1–18.
- Washburn, E.K., Joshi, R.M., Binks-Cantrell, E.S. (2011): Teacher knowledge of basic language concepts and dyslexia. *Dyslexia*, 17(2), 165-83.

## 9. PRILOG

### Upitnik razine svjesnosti o disleksiji u Hrvatskoj

Dob:

- ☐ 20-35
- ☐ 36- 50
- ☐ 50-65

Spol:

- ☐ muški
- ☐ ženski

Završena razina obrazovanja:

- ☐ osnovna škola
- ☐ srednja škola
- ☐ fakultet
- ☐ doktorat i poslijediplomski studij

1. Jeste li ikada čuli za pojam „disleksija“?

- ☐ Da
- ☐ Ne

Ako **niste**, upitnik završava ovdje.

Ako **jeste**, nastavite ispunjavati upitnik.

2. Označite one odgovore za koje mislite da spadaju pod karakteristike disleksije:

	DA	NE
Osobe s disleksijom pokazuju teškoće u pisanju.		
U pravilu imaju ispodprosječnu inteligenciju.		

Osobe s disleksijom sporije čitaju u odnosu na vršnjake.		
Odrasle osobe s disleksijom ne snalaze se u vremenskom rasporedu.		
Disleksija zapravo ne postoji, već je mit.		
Nije rijetko da su osobe s disleksijom nadarene za umjetnost.		
Osobe s disleksijom mucaju.		
U sustavu obrazovanja osobe s disleksijom nerijetko imaju loše ocjene.		
Čitanje naglas im predstavlja problem.		
Svaka osoba s disleksijom je agresivna.		
Disleksija se može izliječiti.		
Osobe s disleksijom u pisanju ponekad ispuštaju ili zamjenjuju slova.		
Gledajući u kartu, u nepoznatom mjestu često teško nalaze put .		

3. Po Vašem mišljenju, kojeg stručnjaka bi osoba s disleksijom trebala posjetiti?  
(moguće je više odgovora)

- ☐ liječnika opće prakse
- ☐ psihijatra
- ☐ logopeda
- ☐ fizijatra
- ☐ okulista

4. Kako ste čuli za pojam „disleksija“?  
(moguće je više odgovora)

- ☐ Osobno poznajem osobu s disleksijom.
- ☐ Čuo/la sam preko poznanika/prijatelja.

- ☐ U školi / na fakultetu.
- ☐ Putem medija.
- ☐ Ostalo.

5. Po Vašem mišljenju, trebaju li osobe s disleksijom ostvarivati neka posebna prava u obrazovanju?

- ☐ **DA**
- ☐ NE

6. Što mislite koliki otprilike udio čine osobe s disleksijom u ukupnoj populaciji u Hrvatskoj?

- ☐ 5-10%
- ☐ 20-30%
- ☐ 40-50%
- ☐ više od 50%